جامعة دمشق
كلية التربية
قسم التربية الخاصة



فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة

إعداد الطالبة

سوزان أديب فندي

إشراف الدكتور

آذار عباس عبد اللطيف

مُدرّس في قسم التربية الخاصة

دمشق 1435-1434 / 2014-2013

كلمة شكر وتقدير

بداية لا يسعني إلا أن أتقدم بخالص شكري وامتناني إلى **الدكتور آذار عبد اللطيف** الذي تفضل مشكوراً بالإشراف على هذه الدراسة، وتابعني في إعدادها خطوة بخطوة، وذلّل أمامي كل العقبات، من خلال نصائحه القيّمة وتوجيهاته الرشيدة، أمدّه الله بالصحة والعافية.

كما يسعدني أن أتقدم بالشكر الجزيل المتوج بباقات الامتنان والتقدير إلى **الأستاذة الدكتورة مها زحلوق** رئيسة قسم التربية الخاصة، لتفضلها بقبول مناقشة هذه الدراسة، وإثرائها بملاحظات وتوجيهات سديدة، كان لها بالغ الأثر في إغناء هذه الدراسة وتجويدها، بارك الله في عمرها وعلمها وعملها، وجعلها ذخراً للطلاب.

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى **الدكتور حسن عماد** المُدرّس في قسم علم النفس لتكرمه بقبول مناقشة هذه الدراسة، ولما أبداه من ملاحظات واقتراحات تثري من قيمة الدراسة وتزيد من أهميتها العلمية، بارك الله فيه وجزاه خير الجزاء، وله مني كل الاحترام والتقدير.

وأتقدم بالشكر العظيم إلى أساتذتي الكرام في كلية التربية
والسادة المحكمين الذين قدموا لي كل النصح والمساعدة في تحكيم أدوات الدراسة.

وإلى كل من ساهم في إنجاز هذه الدراسة...

وإلى أهلي وزوجي وأصدقائي...

الباحثة

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

فهرس الملاحق

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة

أولاً- المقدمة

ثانياً- مشكلة الدراسة ومسوغاتها

ثالثاً- أهمية الدراسة

رابعاً- أهداف الدراسة

خامساً- فرضيات الدراسة

سادساً- مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

سابعاً- محددات الدراسة

أولاً– المقدمة :

إن مرحلة رياض الأطفال بالنسبة للطفل هي مرحلة حاسمة في تشكيل أساسيات أبعاد نموه الجسمية والنفسية والعقلية والإدراكية واللغوية والمعرفية (جدعان،2007، ص3)، فهي أساسية في حياة الطفل ليس لمجرد كونها بداية سلسلة طويلة من التغييرات بل لأنها أكثر مراحل نمو الإنسان أهميةً وتأثيراً فيما يليها من مراحل. فقد ثَبُتَ علمياً أن مرحلة الطفولة المبكرة تعد مرحلة أساسية تبنى عليها مراحل النمو التي تليها وأن للاستثارة الحسية، والإدراكية، والعقلية، واللغوية السليمة في هذه المرحلة آثاراً إيجابية في تكوين شخصية الطفل وفي مواجهة متطلبات الحياة، فتشكل بذلك الأساس في السلم التعليمي لأنها بحق مرحلة تربوية تعليمية ضرورية لمسار العملية التربوية.

وقد شهدت العقود الأخيرة اهتماماً كبيراً بمجالات العلوم كافةً وخاصة العلوم ذات الصلة المباشرة بتعلم الطفل في سن ما قبل المدرسة وحتى الانتهاء من مرحلة الطفولة بأكملها. فأصبح التعلم ومشكلاته من أهم مجالات البحث العلمي التي حظيت بقدر كبير من الاهتمام وإجراء البحوث المختلفة، وقد تبين أن مشكلات التعلم عديدة ومتنوعة لاسيما مشكلة صعوباتِ التعلم.

حيث تعد فئات صعوبات التعلم إحدى فئات التربية الخاصة، وهي من أكثر هذه الفئات عدداً، فقد دلّت الدراسات على أن هناك أكثر من(5%) من الأطفال في سن المدرسة يعانون من صعوبات التعلم حيث نجد أن كل صف من الصفوف التي يتراوح فيها عدد التلاميذ بين(25–30 تلميذاً) يضم على الأقل تلميذاً أو أكثر من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم (هالاهان؛كوفمان،2007، ص42).

كما أن موضوع صعوبات التعلم لم يعد مقتصراً على ميدان التربية الخاصة فقط، وإنما امتد ليشمل العملية التربوية كاملةً، وأصبحت دراسته مهمة جداً بالنسبة لجميع العاملين في مجال التربية لاسيما المعلم الذي يحتاج لضبط الصف وإيصال المعلومة من خلال قنوات قد تعيقها صعوبة تعلم ما أو عدة صعوبات لدى الطالب (الفقعاوي، 2009، ص5).

وهذا يتطلب من المؤسسة التعليمية بذل المزيد من الجهد لتربية الإنسان العصري القادر على التفكير العلمي السليم المزود بالمعارف والمهارات الأساسية التي تمكنه من التكيف مع العصر الذي يشهد تغيرات في المجالات كافةً، ولن يتحقق ذلك إلاَ إذا تجاوز الطفل ما يواجهه من صعوبات في التعلم. "فالمدارس العامة وخاصة الابتدائية وما قبلها تحتوي على العديد من الأطفال الذين لا يستفيدون من البرامج التي تقدم لهم نتيجة عجز أو قصور في قدراتهم التحصيلية على الرغم من قدراتهم العقلية"(الفرا، 2005، ص3)، وذلك بسبب صعوبة تعلم يعانون منها والتي تقف في طريق تعلمهم، ومن هذا المنطلق تكمن خطورة صعوبات التعلم التي تنتشر بشكل كبير بين الأطفال (العبد الله،2007، ص9).

ومن هنا تبرز أهمية وضرورة الاهتمام بالكشف عن صعوبات التعلم ومعالجتها في المراحل الدراسية المبكرة، بالإضافة إلى دراسة أسباب ومظاهر هذه الصعوبات ومعرفة أنواعها وأساليب الكشف عنها لاسيما في مرحلة الرياض لما لهذه المرحلة من أهمية في اكتشاف مدى سلامة النمو الجسمي والعقلي واللغوي للطفل وخاصة في مجال القراءة.

فمن أنواع صعوبات التعلم التي تواجه الطفل عدم القدرة على اكتساب المهارات الأساسية للقراءة، حيث تعد عملية القراءة من أهم وسائل الاتصال في عالمنا الحديث فهي أعظم إنجازات الإنسان، لذا من الصعب أن نجد أي نشاط لا يتطلب القراءة سواء أكان هذا النشاط في المدرسة أم في المنزل أم في مجال الترفيه ..إلخ) إلى جانب أنها أداة من أدوات كسب المعرفة والثقافة والاتصال الاجتماعي(شحاته،1994، ص30)، وإذا كانت للقراءة هذه الأهمية بالنسبة للفرد بشكل عام فهي هامة جداً بالنسبة للأطفال بشكل خاص، وأهميتها لا تكمن في كونها مادة تُدّرس فقط؛ وإنما تكمن في استخدامها لتدريس باقي المواد الدراسية الأخرى، فالنجاح بعملية القراءة يُجنّب هؤلاء الأطفال العديد من الاضطرابات النفسية والانفعالية والعلمية (كاتس؛ قمحي، 1998، ص1)، لذلك تعد صعوبات القراءة من المشكلات التي تؤرق الآباء والمعلمين في آن واحد لما لها من أهمية في التعلم العام من جهة، وآثارها على الجوانب التعليمية والتربوية والاجتماعية والنفسية من جهة أخرى(الظاهر،2008، ص 88).

"فصعوبات القراءة تزداد مناعة ومقاومة للعلاج كلما ارتفعنا في صفوف المدرسة حتى أن (82%) من التلامذة الذين شُخصوا على أنهم من ذوي الصعوبات في التعلم عندما كانوا في الصفين الأول والثاني الابتدائيين أُمكن مساعدتهم للوصول بهم إلى مستوى أقرانهم العاديين لكن هذه النسبة تراجعت إلى مستوى (10−15%) عندما تم تشخيص هؤلاء الأطفال بين الصفين الخامس والسابع، ففاعلية البرامج العلاجية والتربوية تتضاءل إلى حد كبير كلما تم التأخر في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم، ومما يقلل من فعاليتها أن أشكال صعوبات التعلم إذا لم يتم الكشف عنها في وقت مبكر يصبح من الصعب جداً تشخيصها وعلاجها" (أبو فخر وآخرون،2007، ص107). فالطفل بحاجة كبيرة إلى مرحلة الاستعداد قبل البدء بتعليمه القراءة، لأن عملية القراءة ليست عملية طبيعية، وإنما تتطلب تكامل عدة مهارات وقدرات يجب تنميتها، لذلك فإن إعداد الطفل وتهيئته تدريجياً لعملية تعلم القراءة أمر بالغ الأهمية ويتفق مع النضج التدريجي للطفل في جوانبه العقلية والجسمية والاجتماعية والوجدانية، كما يساهم هذا الإعداد في بناء شخصية الطفل، ويمكّنه أيضاً من التكيف السليم مع الذات ومع الآخرين، والأهم من ذلك فإن الطفل الذي يحصل على إعداد للقراءة من خلال تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة بشكل غني ولمدة كافية تتولد لديه الرغبة والحماس للقراءة المستقلة أكثر

من الطفل الذي يتعلم القراءة في سن السادسة دون الحصول على استعداد غني للقراءة، لذلك تعد مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة تهيئة وفرصة لتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة(العلوني وآخرون،2011، ص10).

حيث يرى التربويون أن نمو قدرة الطفل على تعلم القراءة تتوقف على مجموعة من المهارات الفرعية التي ينبغي أن يكتسبها الطفل في مرحلة الرياض، والتي تعد من الركائز الأساسية للقيام بعملية القراءة وهي مهارة التمييز البصري ومجالاته، ومهارة التمييز السمعي ومجالاته، ومهارة التعبير الشفوي، والمهارات الحسية الحركية ، والقدرة على التذكر والانتباه (برغوت، 2002، ص72).

وتأتي هذه الدراسة في محاولة منها لبناء برنامج لتنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال، وهي مهارة التمييز البصري ومجالاته ومهارة التعبير الشفوي ومهارة التمييز السمعي ومجالاته.

ثانياً: مشكلة الدراسة ومسوغاتها:

تعد المراحل العمرية الأولى من حياة الطفل بالغة الأهمية نظراً لانعكاساتها الاجتماعية والسلوكية والتربوية على بناء شخصيته من ناحية إكسابه المهارات اللازمة لتعلم القراءة، فتنمية هذه المهارات ليست مفيدة في تيسير عملية القراءة في المراحل المتقدمة فحسب بل إنها تقي الطفل من صعوبات التعلم مستقبلاً.

ويُجمع المربون وعلماء النفس على أن تعليم الطفل في مرحلة رياض الأطفال من أهم وأفضل المراحل التي تتم فيها عملية التعلم، كما أن التدريب على المهارات المختلفة في هذه المرحلة يكون في أحسن حالاته، فمرحلة التعليم في الروضة هي المرحلة التي يتم فيها اكتشاف مدى سلامة الصحة الجسمية والنفسية للطفل ونموه العقلي واللغوي والاجتماعي، وتساعد على تشخيص مشكلات النمو لديه، وتقديم المساعدة للأطفال الذين يعانون من مشكلة في النمو في الوقت المناسب، من خلال اتخاذ الاجراءات اللازمة قبل تفاقم هذه المشكلات بطريقة يصعب التغلب عليها في المراحل التالية مما ينعكس سلباً على استعدادهم المدرسي، لذا يُعد التدخل المبكر في هذه المرحلة أمراً بالغ الأهمية، فهو إن لم يكن قادراً على معالجة ما يطرأ على الطفل من مشكلات فإنه يسهم على الأقل في التخفيف من حدّتها أو تفاقمها في المستقبل، وكلما أمكن الكشف عن حالات صعوبات التعلم في أعمار مبكرة في سن (5–6 سنوات) كلما كانت إمكانية معالجتهم أيسر وأسهل وأكثر فاعلية، لذلك اهتم التربويون بالتعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم بهدف تحديدهم، ومن ثم تقديم البرامج التدريبية والعلاجية لهم قبل الوصول إلى المرحلة الابتدائية، لأن ذلك يؤدي إلى تحسنهم بصورة إيجابية، فالطفل الذي يعاني من ضعف أو فشل مبكر في القراءة يُتوقّع معاناته من المشكلات نفسها في المراحل الدراسية اللاحقة، فتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة يعد عاملاً رئيساً في منع ظهور مشكلات

القراءة خاصة لدى منْ هُمْ أكثر عرضة لمثل تلك المشكلات، فالمشكلة تزداد وتتفاقم كلما تقدم الطفل في المراحل الدراسية، فالعلاج المبكر وتنمية هذه المهارات يجعل فرص النجاح في تخفيف الصعوبات أكبر، وبذلك يمكن الحفاظ على طاقة بشرية هائلة من الممكن أن تضيع وتهدر إن لم تجد الاهتمام والعلاج في الوقت الملائم.

ومن خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات وجدت أن معظم تلك الدراسات تناولت صعوبات التعلم بشكل عام، وصعوبات القراءة بشكل خاص في المرحلة الابتدائية أو في المراحل المتقدمة، أما الدراسات التي تناولت هذه المشكلة في مرحلة رياض الأطفال فكانت قليلة، على الرغم من تأكيد الدراسات على أن الاهتمام المبكر والتعرف على هؤلاء الأطفال بصورة مبكرة يفيد في التشخيص المبكر لأية صعوبة أو مشكلة تعليمية جديدة وفي الوقاية والتعرف على الصعوبات أو المشكلات اللاحقة.

وكذلك من خلال وقوف الباحثة على ملاحظات مربيات الرياض وشكاويهم المتكررة والمتمحورة حول وجود أطفال غير قادرين على مسايرة زملائهم من حيث إتقان بعض المهارات التعليمية لاسيما المهارات ذات الصلة بالقدرة على القراءة التي تمكّن الطفل من ملاحظة أوجه التشابه والاختلاف في الصور والحروف والكلمات، والتمييز بين أصوات الحروف اللغوية الأساسية، وإدراك الكلمات والتعبير وتفسير الصورة والتذكر والتناسق اليدوي البصري، فقد تبين للباحثة من هذه الملاحظات أن تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة في مرحلة الرياض لاسيما مهارات التمييز البصري والتعبير الشفوي والتمييز السمعي من أهم الركائز التي يبنى عليها تعلمه ويمكنه من القدرة على استعمال اللغة دون مشقة أو عناء، ويساعده في الوقاية من صعوبات التعلم في القراءة مستقبلاً، كما أن ضعف الإلمام بمفهوم صعوبات التعلم عند مربيات الرياض، وقلة الاهتمام بالكشف المبكر عن هذه الصعوبات، وعدم وجود برامج لتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم، يجعل هؤلاء الأطفال يخضعون إلى نفس البرامج التربوية المتبعة في رياض الأطفال الحكومية الأمر الذي يزيد من احتمال تعرضهم لصعوبات التعلم في السنوات الدراسية اللاحقة.

وبناءً على ذلك يمكن القول أنه كلما تم العمل على كشف هذه الصعوبات مبكراً وتقديم المساعدة لهؤلاء الأطفال من خلال برامج مخصصة لتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة ساعد ذلك على منع تفاقم آثارها السلبية في المستقبل القريب.

ومما سبق تتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي:

ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال؟

ثالثاً- أهمية الدراسة :

تتجلى أهمية الدراسة الحالية بالنقاط التالية :

1- تناولها لشريحة من أطفال صعوبات التعلم الذين لديهم ضعف في المهارات اللازمة لتعلم القراءة التي تؤثر على أدائهم الأكاديمي لكونهم في مرحلة عمرية حرجة ذات أثر بالغ في نمو خصائصهم المعرفية والعقلية، وهي مرحلة رياض الأطفال.

2- التعرف على أهم المشكلات التي قد تواجه أطفال الرياض في اكتساب المهارات اللازمة لتعلم القراءة، لأن القراءة من أهم الجوانب الأكاديمية فهي أساس كل نجاح أكاديمي ومطلب سابق للجوانب الأكاديمية كلها والذي يفشل في القراءة سيفشل في الجوانب الأكاديمية الأخرى.

3- ندرة الدراسات التي تناولت كيفية تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال لاسيما في المجتمع المحلي.

رابعاً- أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الهدفين الآتيين :

- معرفة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال، وهي مهارات (التمييز البصري ومجالاته، التعبير الشفوي، التمييز السمعي ومجالاته)

خامساً- فرضيات الدراسة :

1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة و متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.

2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.

3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.

سادساً- مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية :

1) الفاعلية (Effectiveness):

هي الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة. (سالم؛ مصطفى، 2006، ص93).

التعريف الإجرائي: قدرة البرنامج المقترح على تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ممن أعمارهم بحدود خمس سنوات تقريباً، ويقاس مدى اكتساب هذه المهارات من خلال التحسن في درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة مقارنةً مع درجات أطفال المجموعة الضابطة.

2) البرنامج (Program):

النشاط المنظم والمخطط الذي يقدم إلى المتدربين لتنمية وتطوير مستواهم المهاري والمعرفي. (اليونسكو ، 1993، ص 37).

3) المهارة (Skill):

هي الأداء الذي يؤديه الفرد بسرعة وسهولة ودقة، سواء أكان ذلك الأداء جسمياً أم عقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف(الهاشمي؛ الدليمي، 2007، ص23).

التعريف الإجرائي: هي قدرة الطفل على تحقيق الأداء المطلوب منه، في الزمن المحدد، وقد يكون هذا الأداء لفظياً، أو حركياً.

4) المهارات اللازمة لتعلم القراءة:

(The necessary skills that the child need to reading)

سلسلة كاملة من المهارات التي تنسق عمليات التعلم، وتشتمل على مهارة التمييز البصري، ومهارة التمييز السمعي، والمهارات الحسية الحركية، ومهارة التعبير الشفوي، ومهارة القدرة على التذكر والانتباه.(برغوت،2002، ص72).

التعريف الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها الأطفال على مقياس المهارات اللازمة للقراءة (التمييز البصري ومجالاته، التعبير الشفوي، التمييز السمعي ومجالاته) والتي تبين أنه لديهم مؤشرات لصعوبات التعلم في هذه المهارات.

5) مهارة التمييز البصري ومجالاته:

Visual distinction skill and its domains

هي القدرة على التمييز بين الأشكال وإدراك أوجه الشبه أو أوجه الاختلاف بينهما من حيث اللون والشكل والحجم والنمط والوضع والوضوح والكثافة (العشاوي (ب)، 2004، ص 109).

التعريف **الإجرائي:** هي قدرة الطفل على ملاحظة أوجه الشبه أو الاختلاف في الصور والحروف، وإدراك العلاقات المكانية و تمييز الألوان والأحجام المختلفة، وكذلك القدرة على تمييز الشكل عن الأرضية والتصنيف والترتيب وإتمام الأجزاء الناقصة، وتذكر الأشياء التي تعرض عليه، بناء على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة.

6) مهارة التمييز السمعي ومجالاته:

The audible distinction skill and its domains

القدرة على التمييز بين الأصوات اللغوية الأساسية. (جدعان، 2007، ص41).

التعريف الإجرائي: قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات من حيث التشابه والاختلاف والشدة، وكذلك معرفة الكلمة المنطوقة إذا فقد جزء منها، والاحتفاظ بالمعلومات التي يسمعها، والاستجابة للتعليمات التي يتلقاها، بناء على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة.

7) مهارة اللغة الشفهية (التعبير الشفوي):Oral expression skill :

القدرة على التعبير عن مجموعة من الصور والأشكال باستخدام المفردات والمعاني بالاستفادة من الخبرات السابقة(العلوني، 2011، ص8).

التعريف الإجرائي: هي قدرة الطفل على ذكر تفاصيل أو أجزاء الصور التي تعرض عليه في مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة ، والتعبير عنها باستخدام حصيلته اللغوية وخبراته السابقة.

8) صعوبات التعلم (Learning Disabilities):

قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية (Basic Psychological process) التي تتطلب فهم اللغة المكتوبة واستخدامها وكذلك اللغة المنطوقة ويظهر القصور في ناحية من النواحي التالية: نقص القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو الكلام، أو الكتابة، أو التهجئة أو العمليات الحسابية، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك، أو إصابة في المخ، أو عسر في القراءة، أو حبسة نمائية في الكلام، أو خلل مخي بسيط ولا يؤخذ بعين الاهتمام لأغراض هذا القانون صعوبات التعلم التي ترجع أساسا إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي(الفقعاوي، 2009، ص16). وهو التعريف الإجرائي المقصود في هذه الدراسة.

9) **رياض الأطفال (kindergarten stag):**

مؤسسة تربوية اجتماعية تعنى برعاية الأطفال من عمر ثلاث سنوات وتمتد إلى سن الالتحاق بالمدرسة الابتدائية، وهي تهتم بنواحي النمو المختلفة الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية بالإضافة إلى تعزيز قدراتهم ومواهبهم المختلفة عن طريق اللعب والنشاط الحر(عدس،2001، ص62).

سابعاً- محددات الدراسة:

1) **محددات ترتبط بأفراد العينة:** اقتصر مجتمع الدراسة على أطفال صعوبات التعلّم الذين لديهم ضعف في المهارات اللازمة لتعلم القراءة في أربع رياض حكومية في محافظة اللاذقية وهي روضة واحة الطفولة، ملاعب الطفولة، العلماء الصغار، البراعم الصغار، ولم يشمل جميع الأطفال ذوي صعوبات التعلم في جميع الرياض الأهلية والحكومية في محافظة اللاذقية.

2) **محددات علمية:**

أ- تتحدد الدراسة الحالية بمقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة واختبار الذكاء (رسم الرجل) للكشف عن صعوبات التعلم لدى أطفال الرياض الحكومية في محافظة اللاذقية.

ب-بحث فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في الرياض الحكومية في محافظة اللاذقية، وهي: مهارة التمييز البصري ومجالاته، مهارة التمييز السمعي ومجالاته، مهارة التعبير الشفوي.

3) **صعوبة التعميم:** أي صعوبة تعميم نتائج هذه الدراسة على جميع أطفال صعوبات التعلم في الرياض بسبب صغر العينة، بالإضافة للفروق في النمو العقلي والانفعالي والاجتماعي لدى هؤلاء الأطفال.

4) **محددات زمانية** : تم التطبيق العملي لهذه الدراسة في العام الدراسي (2013/2012) من شهر تشرين الأول ولغاية شهر أيار.

5) **محددات مكانية:** اقتصرت هذه الدراسة على الرياض الحكومية التابعة لمديرية التربية في محافظة اللاذقية وهي (واحة الطفولة- ملاعب الطفولة -العلماء الصغار -البراعم الصغار).

الفصل الثاني: الاطار النظري للدراسة

المحور الأول: مرحلة رياض الأطفال

المحور الثاني: صعوبات التعلم

المحور الثالث: المهارات اللازمة لتعلم القراءة في مرحلة رياض الأطفال.

المحور الأول: مرحلة رياض الأطفال

– تمهيد

أولاً– مفهوم رياض الأطفال

ثانياً – خصائص طفل الرياض

ثالثاً – حاجات طفل الرياض

رابعاً – دور الأسرة والمعلم في تنمية الخبرات لدى طفل الروضة

تمهيد:

تعد مرحلة ما قبل المدرسة الفترة التكوينية الحاسمة من حياة الإنسان، لأنها المرحلة التي يتم فيها وضع البذور الأولى للشخصية التي تتبلور وتظهر ملامحها في المستقبل، كما أنها المرحلة التي تنمو فيها قدرات الطفل، وتتفتح فيها اتجاهاته، وهي تمثل العمر المناسب لبداية اكتساب الكثير من المفاهيم والمهارات، وتعد المهارات اللغوية إحدى أهم المهارات اللازمة لتنمية المهارات الأخرى وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث يبدأ الطفل في التوجه نحو الآخرين والتفاعل معهم لغوياً، يستمع إليهم ويركّب الجمل ليوصل أفكاره إليهم، وبدون هذه المهارات التي تتضمن القدرة على التعبير والتمييز والفهم، فإن إفادة الطفل من خبراته في الروضة تبقى محدودة(الناشف،2005، ص149).

ويمكن القول إنّ مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان بحياته، ففيها تشتد قابليته للتأثر بالعوامل المختلفة التي تحيط به، مما يبرز أهمية السنوات الخمس الأولى في تكوين شخصيته بصورة تترك الأثر طول حياته، الأمر الذي يجعل التربية في تلك المرحلة أمراً بالغ التأثير في المراحل العمرية كافةً.

أولاً: مفهوم رياض الأطفال:

تعد رياض الأطفال من المؤسسات التربوية التي تربي الطفل باعتبارها البيئة التي ينتقل إليها الكثير من الأطفال بعد المنزل مباشرة، ففي البداية كان الهدف من إنشاء مؤسسات رياض الأطفال اجتماعياً أكثر منه تربوياً وذلك بسبب تزايد الوعي بأهمية التربية لفترة ما قبل المدرسة نظراً لانخراط المرأة في ميدان العمل خارج البيت، أو تعذر بقاء الأطفال دون رعاية سليمة، فشجع ذلك على الإسراع في إيجاد مؤسسات تربوية تعنى بالأطفال كدور الحضانة ورياض الأطفال في سن ما قبل المدرسة(البيشي؛ حسين، 2008، ص7).

وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم رياض الأطفال وتنوعت التسميات التي تطلق على هذه المرحلة فالبعض يشير إلى أنها روضة والبعض يطلق عليها دور الحضانة – والبعض يطلق عليها مرحلة رياض الأطفال.

فقد عرفت (بدير،2004) رياض الأطفال بأنها مؤسسة تتعهد الأطفال للتهيئة لمرحلة التعليم الأساسي والخبرات التربوية المقدمة فيها أكثر تنظيماً من خبرات دور الحضانة، وتقبل الأطفال الذين يتراوح أعمارهم من الثالثة حتى السادسة، وفي هذه الفترة من النمو يتكون لدى الأطفال الاهتمام بالكثير من الأمور الحيوية بالنسبة لهم مثل اللعب المنظم والميول نحو القراءة والكتابة والحساب ويأخذ التشجيع الذي يجده الأطفال حولهم في رياض الأطفال أدواراً مثل تعودهم على العمل الفردي والجماعي والنشاط التعليمي(بدير،2004، ص16).

بينما (عدس،2001) يعرفها بأنها مؤسسة تربوية اجتماعية تعنى برعاية الأطفال من عمر ثلاث سنوات وتمتد إلى سن الالتحاق بالمدرسة الابتدائية، وهي تهتم بنواحي النمو المختلفة الجسمية والعقلية والنفسية

والاجتماعية بالإضافة إلى تعزيز قدراتهم ومواهبهم المختلفة عن طريق اللعب والنشاط الحر(عدس،2001، ص62).

أما (قاموس التربية) فيعرفها بأنها مؤسسة تربوية أو جزء من نظام مدرسي خصص لتربية الأطفال الصغار عادة من سنة 4-6 سنوات، وهي تتميز بأنشطة متعددة منها اللعب المنظم على إكساب القيم التربوية والاجتماعية وبإتاحة الفرص للتعبير الذاتي والتدريب على كيفية العمل والحياة معاً بشكل يتناسق مع بيئة وأدوات ومناهج وبرامج مختارة بعناية لتزيد من نمو وتطور كل طفل(أبو سعدة، 2000، ص 21).

من التعاريف السابقة نستنتج أن:

- الهدف الجوهري لمرحلة رياض الأطفال هو تهيئة الأطفال للالتحاق بالمدرسة.
- تهتم مرحلة رياض الأطفال بتنمية جوانب النمو كافةً عند الطفل.
- يطغى على هذه المرحلة الجانب التربوي أكثر من الجانب التعليمي ويعد اللعب طريقة تربوية وتعليمية رئيسة فيها.
- مرحلة رياض الأطفال تساعد الطفل على اكتشاف مواهبه وإمكاناته

فمهمة الروضة رعاية الطفل وتنميته من النواحي الجسدية والعاطفية والعقلية والاجتماعية والخلقية جميعها، وتهيئته بالمعلومات ليكون مستعداً لمتابعة تعليمه الابتدائي، مع تقديم العناية الصحية وتعليمه قواعد النظافة وكيفية التعامل الاجتماعي مع محيطه.

كل ذلك يتطلب التنسيق والتعاون بين الكادر التعليمي والإداري في الروضة مع مشاركة الأهالي حتى تتحقق الأهداف التربوية المرجوة.

ثانياً- خصائص طفل الرياض:

يمر الطفل في مرحلة رياض الأطفال بأهم المراحل التعليمية التربوية لأنها أساسية في تشكيل نموه العقلي والجسمي والانفعالي. وتبدأ هذه المرحلة في نهاية العام الثاني وتستمر حتى العام السادس وتستلزم هذه المرحلة فهم طبيعة الأطفال وكيفية التعامل معهم، لذلك يجب أولاً التعرف على خصائص الأطفال النمائية وكيفية اكتسابهم للمفاهيم، وكذلك تستدعي توفير أشخاص لهم خبرة في توفير بيئة تعليمية مناسبة تساعد الطفل في الدخول لمرحلة التعليم الأساسي.

ويتميز طفل الرياض بخصائص تشتمل على مظاهر النمو العقلية والجسمية الحركية والانفعالية من أهمها:

أ- **من الناحية العقلية:** من أهم مظاهرها

- تزداد قدرة الطفل على التفكير والتذكر والتخيل.

- لا يدرك المعنويات أو الأشياء المجردة، لذا فهو يعتمد على حواسه في اكتساب المهارات والخبرات.
- كثير الأسئلة وعنده ميل كبير لحب الاستطلاع والبحث.
- قدرته على التركيز ضعيفة، سريع الملل ويحب التغيير.
- تزداد قدرته على تكوين المدركات ومفاهيم الزمان والمكان والكم إلاَ أن إدراكه للأوزان يتأخر ويدرك الكليات قبل الجزئيات (العتيبي، 2010، ص46).
- تتضح في هذه الفترة الفروق الفردية من الناحية اللغوية، فالنمو اللغوي المتطور يأخذ قراره في هذه الفترة، كما أن اللغة تكون ضرورية في التفكير وفي الاتصالات، والتطوير المبكر للقدرات اللغوية والمهارات اللفظية أمر حاسم وفعال في هذه المرحلة (العناني، 2007، ص161).

لذلك لابد من مراعاة هذه الفروق بين الأطفال من حيث قدراتهم ومهاراتهم وأنماط نموهم من خلال توفير مجموعة من الأنشطة والوسائل المتنوعة التي تعمل على تنمية هذه المهارات والقدرات بمستوياتها المختلفة.

وخلاصة القول فإنه يجب مراعاة طبيعة النمو العقلي للطفل ومرحلة رياض الأطفال هي أنسب المراحل التي يتم فيها تعليم الطفل عن طريق الممارسة العملية والخبرة المباشرة والأنشطة التي تتيح للطفل التجريب بنفسه والتوصل إلى الحقائق والاستنتاجات .

ب- من الناحية الجسمية الحركية: ومن أهم مظاهرها

- يكتسب الطفل معلوماته عن العالم الخارجي عن طريق حواسه.
- يمتلك القدرة على القيام بالنشاط العضلي كالجري والقفز والتسلق.
- يمكن للطفل ربط حذائه بنفسه، وارتداء قميصه حيث يبدأ في ممارسة أساليب السلوك المستقل الذي يؤكد ذاته (الخياط، 2009، ص75).
- الطفل في هذه المرحلة يتميز بالتمركز حول الذات.
- كثير الحركة، يحب اللعب والنشاط، ويعتمد على الحركات الكبيرة، أما نمو العضلات الصغيرة فيتأخر قليلاً.

يتميز بطول النظر ويرى الأشياء البعيدة بدرجة أوضح من القريبة ويرى الأشياء الكبيرة أوضح من الصغيرة(العتيبي،2010، ص46).

وخلاصة القول يجب التعرف على تسلسل ظهور هذه الخصائص والقدرات الحركية عند الأطفال لأن ذلك يساعد المربية في معرفة وتحديد الخطوط الأساسية للنمو الجسمي الحركي واختيار الأنشطة والوسائل والألعاب التي تتناسب مع خصائص النمو الحركي عند الأطفال.

ت- من الناحية الانفعالية الاجتماعية: ومن أهم مظاهرها

- يتميز الطفل في هذه المرحلة بقوة الانفعالات وحدتها وكثرة تقلباتها.
- يبدأ الطفل في تمييز الأدوار بين الأم والأب والأخوة ويتقمص الشخصيات.
- تظهر على الطفل بوادر النمو الاجتماعي، مثل حب السيطرة، والقيادة، والكرم، والأنانية، ولها أثرها في نموه الاجتماعي.
- يتدرج الطفل في القدرة على تمييز السلوك المقبول وغير المقبول اجتماعياً.
- في هذه المرحلة تظهر البوادر الأولى لملامح شخصية الطفل(العتيبي،2010، ص47).

ومن خلال ذلك نجد أنه من الضروري أن يكون برنامج الروضة غني، ويعمل على توفير بيئة آمنة ومريحة ومتماسكة تساعد الأطفال على تطوير ثقتهم بنفسهم وبالمجتمع الذي يعيشون به من جهة وعلى المعلمة التي تعمل على تعزيز ثقة الأطفال بأنفسهم من خلال دعمها لأعمالهم الايجابية التي ينفذونها والتعرف على المشكلات التي تواجه الأطفال ومساعدتهم في حلها وتطوير مهاراتهم الاجتماعية من جهة ثانية.

وبناءً على ما تقدم يمكن القول إن لكل من هذه الخصائص مطالب تقتضيها العوامل الاجتماعية والثقافية والنفسية والبيولوجية، فالطفل ينمو بطريقة متكاملة ومتداخلة، لأنه كل لا يتجزأ وما يؤثر على جانب من جوانب نموه سيؤثر حتماً على جوانب النمو الأخرى. فإن خصائص طفل الرياض في هذه المرحلة تكون أكثر عرضة للتغير وبالتالي يكون التعلم أعمق وأبعد أثراً، لذلك على المربي (الوالد ،المعلم، المدّرب) أن ينجح في فهم وتحقيق المطالب الخاصة جميعها في كل مرحلة يمر بها الطفل حتى يتم تحقيق النمو الشامل المتوازن للطفل جسمياً وعقلياً واجتماعياً ووجدانياً ليكون قادراً على التكيف والانسجام بشكل يساعده على تحقيق ذاته وإشباع حاجاته الشخصية وإقامة علاقات مع الآخرين.

ثالثاً– حاجات طفل الرياض :

إن معرفة وفهم إشباع الحاجات أمر ضروري ومهم لصحة الفرد النفسية والجسدية، وعدم إشباع هذه الحاجات جسدية كانت أو نفسية يولد لدى الفرد توتراً يدفعه إلى محاولة إشباع هذه الحاجات بأي وسيلة كانت ولكن قد يقوم بإشباعها بطريقة غير مقبولة في المجتمع مما يجعله يبتعد عن الطريق السوي ويؤدي ذلك إلى إظهاره للعديد من المظاهر غير المرغوب بها في المجتمع مثل العدوان أو الكبت أو النكوص وغير ذلك، لذا على الأهل والمربين العمل على فهم حاجات الطفل ومساعدته من خلال توفير الوسائل المناسبة لإشباعها بالطريق السوي ليكون لها تأثير إيجابي على مستقبل هذا الطفل. ومن أهم حاجات الطفل ما يلي :

أ–حاجات النمو الجسمي وتشمل: التغذية الصحية، النوم والراحة، الرعاية الصحية والوقاية من الحوادث، السكن والملبس الصحي.

ب- حاجات النمو الانفعالي وتشمل: الحرية والاستقلال، الأمن النفسي.

ت- حاجات النمو الاجتماعي وتشمل: التقدير الاجتماعي، الحاجة إلى النجاح، الحاجة إلى الاستقلال، الحاجة إلى سلطة ضابطة ومرشدة.

ث- حاجات النمو العقلي وتشمل: البحث والمعرفة والاستطلاع، اكتساب المهارة اللغوية (علي؛ الخالق ،2007، ص 59- 67).

ج- حاجات النمو النفسي وتشمل: الحاجة إلى الأمان، الحنان، الحب، التسامح، التوجيه (برغوت،2002، ص16)، وإن اشباع هذه الحاجات النفسية أمر ضروري لأنه يساعد على رفع مستوى نوعية الحياة للطفل ونمو شخصيته وتحقيق ذاته.

ومما سبق نستنتج أن إشباع هذه الحاجات يتطلب على الطفل القيام بسلسلة من الأنشطة التي تعمل على اشباع هذه الحاجات سواء أكانت حاجات نفسية، أو اجتماعية، أو نفسية، أو عقلية، فإن كل حاجة من هذه الحاجات تختلف من مجتمع لآخر، ومن بيئة لأخرى، وكذلك تختلف داخل نفس المجتمع وفقاً لأسر الأطفال من الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، لذلك من الضروري العمل على فهم حاجات الطفل ومن ثم العمل على تنميتها لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، وخلاصة القول يجب أن لا ننسى بأن حاجات النمو لدى الطفل تصلح كقاعدة يوضع على أساسها المنهج التعليمي.

رابعاً- دور الأسرة والمعلم في تنمية الخبرات لدى طفل الروضة :

تعد الأسرة وما تشتمل عليه من أفراد، المكان الأول الذي تتم فيه باكورة الاتصال الاجتماعي الذي يمارسه الطفل مع بداية سنوات حياته والذي ينعكس على نموه الاجتماعي فيما بعد، فالأسرة هي مرآة تنعكس عليها الثقافة التي توجد فيها، ومنها يتعلم الطفل فكرة الصواب والخطأ، و يتعرف على الأساليب السلوكية التي عليه أن يتخذها كأسلوب في حياته، ويتعلم الطفل من الأسرة ما عليه من واجبات وماله من حقوق، وكيف يعامل غيره، والفائدة لا تتم على الوجه الأكمل في تربية الطفل ما لم يكن هناك إثبات وتكامل بين دور الروضة والبيت، أي بالتعاون بينهما في تطبيق النظام ورسم قواعد السلوك التي ينتهجها الطفل ويمكن تحقيق الفائدة القصوى من كل ذلك بإتباع ما يلي:

- مقابلة الآباء الذين يُحضرون أبناءهم للروضة يومياً إذا اقتضى الأمر، لبحث أمر خاص يتعلق بطفلهم.
- هناك برامج لنشاطات الروضة من ضمنها الاتصال بالآباء، وهي مقابلات دورية.
- الأحاديث الخاصة وعقد الحلقات من أجل المناقشة.
- مشاركة الآباء في نشاطات الروضة، وزيارتهم للروضة أثناء سير النشاط الدراسي.

- قيام مربيات الروضة والمشرفات بزيارة الأسر للاطلاع على واقع الطفل في بيئته الأولى (النية، 2004، ص62–66).

إنّ طفل رياض الأطفال فطري يسهل تشكيله وتنمية مواهبه وقدراته سواء أكانت عقلية أم جسدية أم حسية وبالتالي يسهُل إكسابه لكل المهارات اللازمة إذا أُحسن التعامل معه وأجيدت عناصر مهارات الاتصال معه فهو ينمو من خلال تفاعل قدراته مع البيئة التعليمية في رياض الأطفال وكفاية المعلمات في التمكن من تحقيق أقصى قدر ممكن من الابتكار وفقاً لقدرات الطفل واستعداداته (عبد الكافي، 2003، ص128).

وهناك مجموعة من الأسس التي تساعد المعلمة على إكساب طفل الروضة الخبرات التربوية:

- إن اكتساب الأطفال المفهوم أو إحدى مفردات جوانب الخبرة لا يتم من خلال موقف أو نشاط واحد ولكن يحتاج الطفل إلى مواقف وأنشطة متعددة ومختلفة تقل أو تزيد في عددها تبعاً لصعوبة المفهوم أو سهولته.
- يجب أن تراعي المعلمة أن هناك فروقاً فردية بين الأطفال تميز بينهم في سرعة اكتساب المفاهيم والقدرة على اكتسابها في أوقات زمنية متفاوتة.
- يجب على المعلمة أن تنوع في طرائق وأساليب إكساب الأطفال للمفاهيم وغيرها من جوانب الخبرة معتمدة بشكل أساسي في تحقيق الأهداف السلوكية للأنشطة التربوية على أسلوب الخبرة المباشرة والمناقشة واللعب بأنواعه والأغاني والأناشيد وأساليب العرض المختلفة والقصص المناسبة المرتبطة بكل مفهوم وجانب من جونب الخبرة المتكاملة.
- ربط المفهوم بالزمان والمكان والبيئة الطبيعية والاجتماعية المناسبة، مفهوم المطر مثلاً يقدم في فصل الشتاء وليس في فصل الصيف (جاد، 2007، ص149).

إن علاقة كل من الأسرة و المعلمة بالأطفال لها أثرٌ كبيرٌ على تعلم الطفل ، فعندما تكون هذه العلاقة إيجابية تقوي نمو الطفل وتساعد في تعليمه أما إذا كانت سلبية ستؤدي إلى عدم الثقة وتقف في طريق نمو الطفل وتعليمه.

مما تقدم يمكن القول إن مرحلة رياض الأطفال تعد من أهم المراحل العمرية التي يمر بها الإنسان، فهي القاعدة الأساسية لمراحل التعليم المختلفة، وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم رياض الأطفال والتي يستنتج منها أنّ الهدف الجوهري لهذه المرحلة هو تهيئة الطفل للالتحاق بالمدرسة وتنمية جوانب النمو عند الطفل كافةً، كما يمر طفل الرياض بمراحل مختلفة بحياته، ولكل من هذه المراحل خصائص تميزها، فإن فهم شخصية الطفل يرتبط ارتباطاً وثيقاً في فهم حاجاته وإشباعها من جوانبها جميعها، وأخيراً يمكن القول أنّ الأسرة والمعلمة لهما الأثر الأكبر في تعليم الطفل وتنمية خبراته، وكلما كانت هذه العلاقة إيجابية بين الأسرة والمعلمة ساعد ذلك على زيادة ثقة الطفل بنفسه وبتعليمه.

المحور الثاني: صعوبات التعلم

- تمهيد

أولاً– تعريف صعوبات التعلم

ثانياً – أسباب صعوبات التعلم

ثالثاً – خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم

رابعاً – أنواع صعوبات التعلم

خامساً – تشخيص صعوبات التعلم

سادساً – الأساليب العلاجية لذوي صعوبات التعلم

تمهيد :

يعد مجال صعوبات التعلم مجالاً متمايزاً أخذ شكله ومكانه بين منظومات التربية، وقد أسهم في إرساء هذه المنظومة اسمان هما "كيرك شانك، وصمويل كيرك" (العبد لله، 2007، ص9)، كما أسهمت علوم كثيرة في دراسة صعوبات التعلم كعلم النفس والطب النفسي والتربية، وتعددت وجهات نظرهم بتعدد هذه التخصصات، وقد أدى ذلك إلى عدم الوصول إلى اتفاق مهني على ماهية صعوبات التعلم، وتعدد التعريفات التي تناولت هذا المفهوم.

وإن الاهتمام الذي لقيه مجال صعوبات التعلم من علماء ينتمون إلى حقول معرفية متنوعة أوجد العديد من الافتراضات النظرية والتجريبية الهادفة إلى ذكر وتفسير الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم، ونظراً لصعوبة التعرف على هذه الأسباب قام الباحثين بتقسيمها إلى مجموعات تتمثل في عوامل عضوية وعوامل جينية وعوامل كيميائية وتربوية، ومن أجل تسهيل عملية دراسة صعوبات التعلم تم تصنيف هذه الصعوبات إلى صعوبات نمائية وتتمثل باضطرابات الانتباه والذاكرة والادراك والتفكير واللغة الشفهية، وصعوبات أكاديمية وهي صعوبات الكتابة والقراءة والحساب وكل منهما يؤثر ويتأثر بالآخر.

كما أكدت الدراسات والبحوث أن عملية تشخيص صعوبات التعلم عملية دقيقة وحساسة، لذلك يجب تشخيص صعوبات التعلم والتعرف على الأطفال الذين يعانون منها في وقت مبكر، فذلك يساعد في إعداد وتصميم البرامج العلاجية المناسبة لهم، أما عدم الاهتمام بتشخيص وكشف هذه الصعوبات يهيئ الأسباب لنمو هؤلاء الأطفال تحت ضغط الإحباطات المستمرة. ويتطلب إعداد هذه البرامج قيام فريق عمل متعاون باختيار أنسب الأساليب العلاجية لتنمية قدرات الطفل من جوانبها جميعها حتى تحقق النتائج المرجوة منها، حيث أظهرت دراسة أجراها معهد الصحة القومية (1997) بأن (67%) من الأطفال الصغار الذين يواجهون مخاطر صعوبات التعلم وخاصة صعوبات القراءة، أصبحوا قارئين متوسطين أو فوق المتوسطين بعد أن تلقوا المساعدة في صفوف مبكرة (Ccld,1997,p. 1-3) .

ومن هذا المنطلق تقوم الباحثة في الصفحات القادمة بالتعريف بصعوبات التعلم والوقوف على الأصول النظرية لها وأسبابها وخصائصها وأنواعها وأساليب تشخيصها وطرق علاجها كمحاولة لتوضيح وإعطاء فكرة مبسطة وواضحة عن هذا المجال.

أولاً- تعريف صعوبات التعلم Definition learning Disabilities:

تختلف صعوبات التعلم من طفل إلى آخر وتتفاوت من حيث الدرجة والشدة فلكل طفل شخصية مستقلة أو عالم قائم بذاته، فما يلاحظ عند هذا الطفل من خصائص سلوكية تشير إلى صعوبات تعلم لديه قد لا نراها عند غيره من الأطفال، فقد يشترك مع غيره ببعض الصفات لكنه قد يختلف عن غيره بصفات أخرى، فلكل طفل من أطفال هذه الفئة صعوبته الخاصة به والتي يختلف بها عن غيره، فبعض الأطفال تتجلى لديهم أنماط من صعوبات التعلم في المجال النمائي (كصعوبة في الانتباه أو في الإدراك أو الذاكرة)، والبعض الآخر في المجال الأكاديمي (كصعوبة في القراءة أو الكتابة أو الحساب)،لذلك ومنذ انبثاق مفهوم صعوبات التعلم ظهرت تسميات عديدة تميز هذه الفئة من الأطفال (جدعان، 2007، ص22-23).

وقد تعددت التعريفات التي تناولت هذا المجال، حيث يرى معظم الباحثين الذين اهتموا بصعوبات التعلم أنه مصطلح يُستخدم لوصف التلاميذ الذين يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي الفعلي عن التحصيل المتوقع لهم، ويتميزون بذكاء متوسط، إلا أن لديهم مشكلات في بعض العمليات المتصلة بالتعلم بعد استبعاد التلاميذ ذوي الإعاقات العقلية أو الحسية أو المضطربين انفعالياً، ومتعددي الإعاقة، مع التأكيد على أن أطفال صعوبات التعلم يعانون من خلل وظيفي في المخ يؤدي إلى عدم القدرة على مسايرة زملائهم في الصف الدراسي نفسه، وتظهر لديهم اضطرابات عديدة في الذاكرة والانتباه والإدراك والمهارات الأساسية (زيتون،2003، ص11).

وقد عرفه (كيرك Kirk) بأنه: اضطراب، أو تأخر نمائي في واحدة أو أكثر من العمليـات الأساسـية المرتبطة باللغة أو القراءة أو الكتابـة أو الرياضـيات أو التهجـي أو أي مواد دراسيـة أخرى، وتنشأ هذه الصعوبـات نتيجـة إمكانية وجود خلل مخـي أو اضطرابات سلوكية أو انفعاليـة، وهي ليست نتيجـة للتخـلف العقلـي، أو الحرمان الحسي، أو العوامل البيئية والثقافية(عماد،2008، ص27).

أما اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم

(The National joint committee for learning Disabilities Definition)

فقد عرفتها بأنها اضطرابات ذات دلالة في اكتساب واستعمال مهارات الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التفكير أو الذاكرة أو القدرات الرياضية، وتتصف هذه الاضطرابات بكونها اضطرابات داخلية في الفرد يفترض أنها عائدة إلى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ويمكن أن تحدث عبر فترة الحياة، كما يمكن أن يواكبها مشكلات في سلوك التنظيم الذاتي والإدراك الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي دون أن تشكل هذه الأمور بحد ذاتها صعوبات تعليمية، ومع أن صعوبات التعلم تحدث مصاحبة لأحوال أخرى (كالتلف

الحسي، أو التخلف العقلي ،أو الاضطراب الانفعالي الحاد) أو مصاحبة لمؤثرات خارجية أو للتعليم غير الكافي أو غير الملائم إلا أنها ليست ناتجة عن هذه الأحوال أو المؤثرات(الوقفي،2003،ص24-25).

كما أشارت اللجنة الائتلافية(ICLD) إلى أن الصعوبات التعليمية ترجع إلى مجموعة متغايرة من الاضطرابات تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب وتوظيف قدرات الإصغاء أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التحليل أو الرياضيات أو المهارات الاجتماعية.

وتشير (Lerner, 2002) إلى أن الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم لا تتناسب إنجازاته مع مستوى عمره ومستوى قدراته في مجال أو أكثر من المجالات التالية: التعبير اللفظي- الفهم والاستيعاب السمعي- التعبير الكتابي - المهارات الأساسية في القراءة -فهم القراءة - العمليات الرياضية - التفكير أو الاستدلال الرياضي، رغم تزويده بخبرات تعليمية ملائمة، ولديه تباعد أو تناقص حاد بين مستوى تحصيله وقدرته العقلية (Lerner, 2002, p. 9).

وتتبنى الباحثة تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية التي عرفت الأطفال ذوي صعوبات التعلم أنهم أولئك الأطفال الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية Basic Psychological process) التي تتطلب فهم اللغة المكتوبة واستخدامها وكذلك اللغة المنطوقة ويظهر القصور في ناحية من النواحي التالية: نقص القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو الكلام، أو الكتابة، أو التهجئة أو العمليات الحسابية، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك، أو إصابة في المخ، أو عسر في القراءة، أو حبسة نمائية في الكلام، أو خلل مخي بسيط ولا يؤخذ بعين الاهتمام لأغراض هذا القانون صعوبات التعلم التي ترجع أساسا إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أوالاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي(الفقعاوي، 2009، ص16).

وكما هو ملاحظ من التعريفات السابقة فإن صعوبات التعلم هي نتيجة خلل وظيفي عصبي ولا تعود إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو غيرها من الإعاقات، والمعيار الرئيس فيها هو التباعد بين تحصيل الطفل وإمكاناته الحقيقة.

ثانياً- أسباب صعوبات التعلم(Causes of learning Disabilities)

قسم الباحثون أسباب صعوبات التعلم إلى مجموعات تتمثل في عوامل عضوية بيولوجية وعوامل جينية وراثية وعوامل إشعاعية كيميائية وعوامل بيئية وعوامل تربوية.

1- العوامل العضوية البيولوجية :

يعد التلف الدماغي أحد الجذور الرئيسية لصعوبات التعلم ، لذلك كان يطلق على الأطفال ذوي صعوبات التعلم في السابق اسم الأطفال ذوي الإصابات الدماغية البسيطة (الخطيب؛الحديدي،2003، ص103). فالمخ يتكون من عدة مراكز هي مراكز للوظائف العقلية العليا ومراكز للسمع والإبصار والتذوق والتناسق الحركي والتكامل الحسي الحركي وهذه المراكز متصلة مع بعضها البعض وتعمل في نظام متكامل لذلك فإن حدوث أي خلل أو تلف وظيفي في هذه المراكز يؤدي إلى الفشل في استقبال وتناول المعلومات وتجهيزها وربطها بغيرها وهذا الخلل والقصور في هذه الوظائف النفسية والإدراكية واللغوية والحركية والمعرفية والحركية المرتبطة بكل منها يؤدي بدوره إلى صعوبات التعلم كعسر القراءة والكتابة والحساب (القريطي،2005، ص417).

وقد ذهب مايكل بست إلى أنه إذا كان الجهاز العصبي المركزي لا يؤدي وظيفته بشكل كامل، فقد يكون هناك خلل في التعلم ناجم عن إحدى الاضطرابات الآتية:

1- اضطراب إدراكي: ويتمثل في عجز الطفل عن تحديد المثيرات وتمييزها وتفسيرها، والتعرف الضعيف على الخبرات الحسية اليومية مثل قراءة الخطابات، اتباع التعليمات.
2- اضطراب في التخيلات: ويتمثل عجز الطفل عن استرجاع وتذكر الخبرات الشائعة على الرغم من إدراكها مثل مشكلة في حجرة الدراسة، وقصور في استرجاع المعلومات والخبرات التي زودوا بها.
3- اضطرابات في العمليات الرمزية :ويتمثل بعجز الطفل عن التعبير عن الخبرات رمزيا فالأطفال الذين لديهم عسر قرائي وحبسة كلامية وعسر كتابة والعسر الحسابي ،واضطرابات اللغة يجدون صعوبة في استخدام الحروف والأرقام.
4- اضطرابات في التصورات والمفاهيم : ويتمثل في عجز الطفل عن التعميم وتصنيف الخبرات في فئات(هنلى، 2001، ص235).

2- العوامل الوراثية الجينية:

وهي تنتج عن خلل في ترتيب الكروموسومات التي تحمل الصفات الوراثية وخاصة الجين المنفرد(أبو شهبة،2009،ص13).إن الدراسات العلمية التي أجريت حول التوائم المطابقة والأقارب من الدرجة الأولى تقدم بعض الأدلة على أن العوامل الجينية تأخذ دوراً سببياً في الصعوبات التعليمية(الخطيب؛ الحديدي، 2003، ص312).فقد تبين أن صعوبات التعلم تتوارث في الأسرة وقد أكدت الدراسات التي أجريت على بعض الأسر التي تضم عددا كبير من الأفراد الذين يعانون مشكلات في القراءة أو اللغة أنّ صعوبات التعلم تتوارث في

الأسرة نتيجة وجود الحالات المتكررة لأطفال يعانون من صعوبات التعلم من نفس العائلة، والاعتقاد أن السبب في ذلك هو تواصل زواج الأقارب ولكن ليس بالضرورة أن يعاني كل أفراد العائلة من صعوبات في التعلم(العشاوي(أ)، 2004،ص92-93).

3- العوامل الكيميائية الإشعاعية :

" قد ترتبط صعوبات التعلم بخلل في عناصر التوازن الكيميائي للجسم، فالزيادة أو النقصان يؤثر في خلايا المخ ويسبب خللاً داخلياً بسيطاً، ويرجع ذلك إلى طبيعة ونوعية الأطعمة التي يتناولها الطفل وبخاصة الأطعمة ذات الملونات الصناعية والمحفوظة " (أبو فخر،2004، ص169).

كما يدخل ضمن هذه العوامل التعرض للأشعة فقد أظهرت إحدى الدراسات على الحيوانات أنّ هناك علاقة بين صعوبات التعلم والتعرض لمادة الرصاص حيث توصلت الدراسة إلى حدوث تغييرات في موجات المخ عند الحيوانات وقد أبطأت من قدرتها على التعلم (زيتون، 2003، ص17).

وكذلك تتضمن هذه العوامل تأثير كل من الأدوية والعقاقير والخمور والتدخين على صعوبات التعلم فقد تبين أنّ الأمهات اللواتي يدخن أثناء الحمل يلدن أطفالا ذوي وزن أقل من الطبيعي وبالتالي فإن المواليد ذوي الوزن الصغير أي أقل من(2'5)كيلو يكونون أكثر تعرضا لمخاطر صعوبات التعلم. بالإضافة إلى أنّ تناول الكحول أثناء الحمل يؤثر في نمو الجنين ويؤدي إلى مشاكل في التعلم والانتباه والذاكرة والقدرة على حل المشكلات (بطرس،2007 ، ص58-59).

4- العوامل البيئية :

وهي من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعلم وتتمثل في سوء التغذية ،أو سوء الحالة الطبية، أو قلة التدريب، أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة(جبايب، 2011، ص10)، 'كما أن الكثير من أطفال الطبقات الاجتماعية الفقيرة يعانون قصوراً في المهارات اللغوية الأساسية عندما يدخلون المدرسة ، وأن هذا القصور يؤثر في المهارات اللازمة لتعلم القراءة والكتابة والحساب عبر مراحل الدراسة المختلفة، وقد أكدت بحوث عديدة وجود علاقة بين الحالة الاقتصادية والاجتماعية للأسرة وبين صعوبات التعلم"(أبو فخر،2004، ص169).

5- العوامل التربوية

تتضمن العوامل التربوية مشكلات التعلم المختلفة، والفروق الفردية، وعدم جاهزية غرفة الصف، ونقص مهارات المعلمين، وتوقعات المعلمين العالية والمنخفضة للتلاميذ، وكذلك الأهل، وأساليب الثواب والعقاب (العزة، 2002، ص45). ومن العوامل التربوية أيضاً طرائق التدريس المتبعة وسياسة النقل في المدرسة من عام لآخر وحجم وكثافة الفصل الدراسي (سالم وآخرون،2006،ص151).

أما الخطيب فقد قسمها إلى: عوامل مرتبطة بالمهمة التعليمية وعوامل مرتبطة بالوضع التعليمي ،وعوامل مرتبطة بالمدرسة من حيث الخصائص الهيكلية التنظيمية والبنائية (الخطيب،1995،ص71).

وكذلك من العوامل التربوية عدم وجود تعاون بين المدرسة والأسرة، وعدم جاذبية المادة الدراسية، وعدم تشجيع المدرس للطفل، ووجود خلل في نظام التقويم والامتحانات (هاني،2008،ص22). يضاف إلى ذلك استخدام وسائل تعليمية غير مناسبة يصعب على تلاميذ صعوبات التعلم الإفادة منها، وتجاهل أخطاء التلميذ المتكررة أو الفشل في ملاحظتها(البطاينة وآخرون،2005،ص138).

بالإضافة إلى وجود مجموعة من العوامل التي قد تسهم أيضاً في صعوبات التعلم وأهمها :

- "العوامل الجسمية ، مثل ضعف القدرة على التخيل للجسم المرئي وأبعاده.
- العوامل النفسية التي تشير إلى الخلل في الوظائف النفسية الأساسية، مثل اضطرابات التوجه المكاني، والإدراك ، والذاكرة وبخاصة الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة البصرية والسمعية ، وضعف التفكير.
- الظروف البيئية، ويقصد بها العوامل الأسرية والمدرسية و المجتمعية، وبينها الضغوط الأسرية والاصابات الجسدية نتيجة اساءة معاملة الأطفال، وعدم صلاحية أماكن العيش والنقص في الخبرات المدرسية نتيجة الظروف غير المواتية في البيئة الصفية، وبينها اختيار المعلم لمهارات تعلمية أعلى من مستوى مقدرات الطفل واستخدامه العقاب مع الطفل بشكل ملائم أو غير ملائم والقسوة الزائدة، وعدم التشخيص المناسب في الوقت المناسب" (أبو فخر وآخرون،2007، ص93-94).

ومن خلال ما سبق نستنتج أنّ هذه العوامل تركز على أسباب بعينها تؤدي إلى صعوبات تعلم وهذا يتطلب العمل على أخذ الحذر والحيطة قبل الولادة وفي أثنائها وبعدها وكذلك تجنب الأسباب المؤدية لظهور أمراض الطفولة وتجنب الأسباب التي تؤدي إلى الإصابة الدماغية أو التلف المخي والاهتمام أكثر بمرحلة الطفولة والعناية بها.

ثالثاً- خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

(Characteristics of learning Disabilities children)

تعد معرفة الصعوبات الخاصة بالتعلم كنمط من أنماط الإعاقة الحديثة نسبياً ، فلقد اكتسب هذا المصطلح شيوعاً منذ عام (1963) ومنذ ذلك التاريخ أصبح مفهوماً شائعاً وتعترف به الهيئات البحثية إلا أن صعوبة التعلم ليس سهلاً تحديدها وتحديد خصائصها(الفرا،2005،ص18). ففي معظم الأحيان تكون المشكلات الخاصة بصعوبات التعلم خفيفة وغير واضحة للمعلمين، وذلك لأن ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بصحة جسمية جيدة من حيث الإبصار والسمع وغيرها من الخصائص، وقد يصفهم المعلم بالغباء تارة والتخلف العقلي تارة أخرى، وذلك لتدني تحصيلهم الدراسي(السعيد، 2005،ص48).كما أنّ هذه الخصائص ليست

بالضرورة موجودة كلها عند كل أطفال صعوبات التعلم أو مجتمعة لدى طفل واحد، ويمكن تصنيف خصائص ذوي صعوبات التعلم كما يلي:

1) الخصائص المعرفية:

تقسم الخصائص المعرفية إلى عدد من الموضوعات يمكن إدراجها حسب ما يلي :

أ- **القدرات العقلية:** وتتصف القدرات العقلية لهؤلاء الأطفال بأنها متوسطة أو فوق المتوسطة، وتظهر بوضوح لدى الطفل عند تعليم العمليات المعرفية العليا، ومنها التقويم، وحل المشكلات، والمقارنة، والحكم، والاستقصاء، والتفكير المنطقي، التفكير الناقد، وتنظيم المعلومات، الضبط الذاتي للأداء، وإدارة الوقت.

ب- **عجز الذاكرة:** يعاني أطفال هذه الفئة من عجز واضح في الذاكرة البصرية والسمعية حيث لا يتمكنون من الاحتفاظ بالمعلومات المشاهدة أو المسموعة(هاني، 2008، ص22-23).

ت- **عجز عملية الانتباه** :ويتضح ذلك من خلال عدم الاستمرار في الانتباه ومحدودية الانتباه وضعف تركيز الانتباه وفي معظم الأوقات لا يصغون لتعليمات المعلم (السعيد،2005،ص56).

ث- اضطرابات في عملية الإدراك: يواجه أطفال صعوبات التعلم صعوبة واضحة في التمييز بين الاتجاهات يمين/ يسار/ فوق/تحت. ومشكلة تميز المفاهيم الأخرى: طويل / قصير / داخل/ خارج/ قريب / بعيد. كذلك التمييز بين الشكل والأرضية التي تظهر في العجز عن تحديد كلمة معينة في الجملة أو تحديد الأماكن على الخريطة وصعوبة التمييز بين الأشكال الهندسية (سماح،2007،ص67).

كذلك تتمثل الخصائص المعرفية في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية وهي :

أ – القراءة: Reading وتتمثل بما يلي :

- عدم الرغبة في القراءة.
- حركات متكررة في الرأس.
- فقدان مكان القراءة.
- تكرار المادة المقروءة.
- عدم تذكر المادة المقروءة أو تسلسل الأحداث أو الحقائق الأساسية في المادة .
- ارتكاب الأخطاء في لفظ الكلمات أو حذف كلمة أو إضافة كلمة أو استبدال كلمة بأخرى.

ب- الحساب: Math

- عدم القدرة على تصنيف الأشياء حسب الحجم أو مطابقة الأشياء.
- عدم فهم لغة الحساب والمنطق الرياضي.
- الخطأ في استخدام العمليات الحسابية وتذكر الأعداد أو تذكر الحقائق الرئيسية وتقديم إجابات عشوائية.(الخطيب؛ الحديدي،2003،ص312)

ج – التهجئة:Spelling

- يستخدم الأحرف في الكلمة بطريقة غير صحيحة.
- يصعب عليه ربط الأصوات بالأحرف الملائمة.
- يعكس الأحرف والكلمات.

د – الكتابة: Hand writing

- لا يستطيع تتبع الكلمات في السطر الواحد.
- يصعب عليه نسخ ما يكتب على السبورة.
- يستخدم تعبيراً كتابياً لا يتلاءم وعمره الزمني.
- بطء في إتمام الأعمال الكتابية (www.cahand.com).

2) الخصائص السلوكية :

على الرغم من وجود صعوبة في تحديد مجموعة ثابتة من الخصائص السلوكية التي تنطبق على جميع الأفراد ذوي صعوبات التعلم وذلك نظراً لعدم تجانسهم فإنهم يعانوا من جوانب عجز مختلفة من حيث طبيعتها ودرجة شدتها .فإن الخصائص الأكثر شيوعاً التي تم استخلاصها من نتائج البحوث عديدة قد لا تنطبق جميعاً بالضرورة على كل حالات صعوبات التعلم إلاّ أنها تعد إحدى المحكّات الأساسية في تصنيفهم(القريطي، 2005،ص442). و تتمثل هذه الخصائص بكل من القابلية لشرود الذهن، والنشاط الحركي الزائد، حيث يرتبط شرود الذهن أو قصور الانتباه بضعف القدرة على التركيز فالأطفال ذوو صعوبات التعلم يعانون من مشاكل في الانتباه سواء فيما يتعلق بالمثيرات السمعية أو المثيرات البصرية، وهم يعدّون أكثر استعداداً من الأطفال العاديين لشرود الذهن والإهمال وعدم المبالاة داخل الصف (أبو فخر، 2004،ص176).

أما فيما يتعلق بالنشاط الحركي الزائد فيتجلى في مجموعة من السلوكات المشاهدة والتي تتسم بالحركة الزائدة عن الحد المسموح به والمعتادة مع خلوّها من هدف واضح وصعوبة البقاء بثبات وهدوء في المكان لفترة طويلة لذا يلاحظ على ذوي النشاط الزائد فقدان الاتزان الحركي في تصرفاتهم في محيط حياتهم الأسرية والمدرسية والمجتمعية(علي،2005،ص2).

وتشير دراسة(اليوسفي،2005) إلى أن أهم أعراض النشاط الزائد/قصور الانتباه:

- الفشل في الانتباه الشديد للتفاصيل.
- صعوبة في الاستماع عند المحادثة.
- صعوبة المتابعة للتعليمات وضعف تنظيم المهام والأنشطة.
- سهولة السرحان والنسيان وقصر فترة الانتباه.
- القلق والتململ.
- سهولة الانجذاب إلى مثيرات خارجية.
- كثرة حركات الرأس والعينين.
- التحدث بتلقائية وإصدار أصوات تحدث ضوضاء(اليوسيفي،2005،ص20–22).

3) الخصائص اللغوية :

إن نمو اللغة ييسر للفكر حدوثه وللمفاهيم تشكيلها وللآراء ثراءها وفي ضوء ذلك يسمى بلوغ المهارات التي تشمل اللغة والفكر النمو المعرفي، وكثير من الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا تؤدي انطباعاتهم الحسية إلى معلومات ذات معنى مفيد مما يؤدي إلى اختلال في نمو اللغة(سماح، 2007،ص67).

ومن مظاهر صعوبات اللغة لذوي صعوبات التعلم صعوبة إدراك أصوات اللغة وتمييزها بصرياً وسمعياً مما يؤثر على الاكتساب والتوظيف اللغوي بمظاهره الأساسية (الكتابة ،القراءة، الكلام، والاستماع)وما يرتبط بذلك من مهارات(التحليل، التركيب، التنظيم، التصنيف، والاستيعاب) (كوافحة، 2003،ص114).

ويؤكد(خطاب،2006) أنّ التأخر اللغوي عند الأطفال من ظواهر الصعوبات اللغوية بحيث يتأخر استخدام الطفل للكلمة الأولى لغاية عمر الثالثة بالتقريب، علماً أنّ العمر الطبيعي لبداية الكلام هو في عمر السنة الأولى. وكذلك الطفل ذو صعوبات التعلم يتحدث بجمل غير مفهومة، أو مبنية بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب القواعدي. هؤلاء الأطفال يستصعبون كثيراً التعبير اللغوي الشفوي. إذ يتعذر عليهم اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات، ويستخدمون جملاً متقطعة، وأحياناً دون معنى. وكذلك العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم يطلق عليهم ظاهرة عجز التسمية فيصعب عليهم استخراج الكلمات أو إعطاء الأسماء أو الاصطلاحات الصحيحة للمعاني المطلوبة (خطاب،2006، ص81–82).

4) الخصائص الانفعالية الاجتماعية :

إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات انفعالية واجتماعية فقد يكون بعضهم خجولاً وهادئاً بشكل غير عادي وقد ينسحب بعضهم من المواقف والتفاعلات الاجتماعية وكذلك يواجهون مشكلات

في مسايرة الآخرين وفي نفس الوقت يكون بعضهم عدوانياً تجاه الآخرين وقد لا يمتثلون إلى القواعد والمطالب الموكلة إليهم (هالاهان؛ كوفمان، 2007،ص302).

ويصنف(القريطي،2005) الخصائص الانفعالية الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم كما يلي :

- عدم الاستقرار الانفعالي والشعور بالتوتر والقلق المستمر والإحباط .
- التهور دون تقدير النتائج المترتبة عليه وسرعة التهيج والاستثارة .
- عدم النضج الاجتماعي، وقصور المهارات الاجتماعية (كالفهم والتواصل الاجتماعي مع الآخرين، وتحمل المسؤولية، والتصرف السليم في المواقف الاجتماعية).
- المداومة أو الثبات على سلوك ما بعد أن تكون الاستجابة قد فقدت قيمتها أو ملاءمتها للموقف(القريطي، 2005،ص443-444).

وكذلك يعاني الأطفال ذوو صعوبات التعلم من نقص الدافعية وذلك نتيجة لعجز الطفل عن التعلم فإنه سلوك يتكرر تسجيله في تقارير تشخيص هؤلاء الأطفال وفي بياناتهم المدرسية (سالم وآخرون،2006،ص32).

وأيضاً من الخصائص الانفعالية الاجتماعية ذكر(دندش،2003)ما يلي:

- الإحساس بالعجز المتراكم من الفشل في الوصول إلى مستوى عام للتمكّن وعدم الإحساس بالوقت والتوتر الدائم والشعور بالإهانة.
- صعوبة الضبط الذاتي وعدم تقدير نواتج السلوك تجاه الآخر.
- الاعتمادية الزائدة (دندش، 2003،ص104).

بالإضافة إلى أنه قد تتولد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم خبرات انفعالية غير سارّة تؤدي إلى الشعور بانخفاض قيمة الذات وبالتالي انخفاض مفهوم الذات وعدم الثقة بالنفس في تحقيق مستوى مُرضٍ من التعلم والتحصيل الدراسي المتوقع والإحساس بالعجز وعدم البهجة(السيد،2000،ص81).

5) الخصائص الإدراكية:

إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من اضطرابات في الإدراكات البصرية أو السمعية أو الحركية أو اللمسية (سالم وآخرون،2006،ص32). فقد يجد الطفل الذي يعاني من مشكلات في الإدراك الحسي البصري صعوبات في حل الألغاز المختلفة ،أو في رؤية وتذكر الأشكال البصرية ،كما أنه قد يميل من ناحية أخرى إلى إبدال الحروف المتشابهة(هالاهان؛كوفمان،2008،ص340).أما الطفل الذي يعاني من مشكلات في الإدراك السمعي فقد يجد صعوبة في التمييز بين الحروف المتشابهة بالنطق وكذلك الكلمات وضعف بالذاكرة السمعية الذي يعكس عجزه عن الاحتفاظ بالمعلومات والمعارف من أجل استخدامها في عملية التعلم(كوافحة،2005 ،ص135-136).

ومن ناحية أخرى كثيراً ما يلاحظ على الطفل ذي صعوبات التعلم في مجال الحركة عدم القدرة على مواءمة عضلاته الكبيرة فيبدو مختل التوازن في أثناء حركته (المشي، الركض، القفز، والتسلق)، كذلك عدم قدرته على مواءمة حركات عضلاته الصغيرة وخاصة اليدوية (التقاط الأشياء الدقيقة والإمساك بالأشياء) (سماح،2007،ص66).

وخلاصة القول أنه على الرغم من صعوبة وضع محددات معينة أو خصائص تنطبق على ذوي صعوبات التعلم وذلك لتعدد الأسباب التي تقف وراء هذه الصعوبات إلاَ أن تحديد الخصائص الفارقة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين يعد أمراً بالغ الأهمية لأنه يساعدنا في فهم وتحديد وتصنيف هؤلاء الأطفال وبالتالي نستطيع من خلال ذلك تحديد الأساليب العلاجية الخاصة بهم.

رابعاً- أنواع صعوبات التعلم:

انطلاقاً من أن ذوي صعوبات التعلم يمثلون مجموعة غير متجانسة من الأفراد الذين لديهم نواحي قصور وعجز في مجال أو أكثر من المجالات الوظيفية الخاصة بالتعلم وجدت تقسيمات متنوعة لذوي صعوبات التعلم(الفرا،2005، ص21).

فقد حاول بعضهم تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل عملية دراسة هذه الظاهرة، واقتراح أساليب التشخيص والعلاج الملائمة لكل مجموعة، وقد تعددت التصنيفات الخاصة في هذا المجال فمنهم من ركز تصنيفه على مشكلات القراءة واللغة، بينما ركز آخرون على الصعوبة في الانتباه، وركز بعضهم على العمليات النفسية الأساسية كالذاكرة والإدراك والتفكير(السعيد، 2005، ص43).

لقد اتفق المتخصصون والمشتغلون في مجال صعوبات التعلم على تصنيف هذه الصعوبات تحت إطارين رئيسين هما:

1) صعوبات التعلم النمائية (Developmental learning Disabilities)
2) صعوبات التعلم الأكاديمية(Academic learning Disabilities)

1) صعوبات التعلم النمائية: (Developmental learning Disabilities)

ويقصد بصعوبات التعلم النمائية هي تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية والتي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد. فهذه الصعوبات هي منشأ الصعوبات الأكاديمية والسبب الرئيسي لها(رسلان (ب)، 2005، ص66).

ويرى بعض العلماء أن الصعوبات النمائية ترجع إلى اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، وأن هذه الصعوبات يمكن أن تنقسم إلى نوعين هما الصعوبات النمائية الأولية مثل الانتباه، الذاكرة، الإدراك والصعوبات النمائية الثانوية مثل التفكير، الكلام، الفهم اللغة الشفهية (السيد، 2000، ص149). ويمكن توضيح كل صعوبة منها على حدة :

أ- اضطرابات ضعف الانتباه (Attention Deficit Disorders):

ويقصد باضطرابات الانتباه عملية تركيز الجهد في الأحداث العقلية. وتعد اضطرابات الانتباه من أهم مصادر صعوبات التعلم ،حيث تتطلب عملية التعلم كلا من البؤرة أو الانتقالية والاستمرارية والتيقظ.

وقد كشفت نتائج العديد من الدراسات في بعض البحوث بأن نسبة عالية بلغت 80% من الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط في النشاط يعانون من صعوبات في تعلم القراءة والكتابة و التهجئة والحساب كما كانوا دون المستوى المتوقع في التحصيل الدراسي بسنتين أو سنة على الأقل لدى مقارنتهم بعينات مماثلة لهم من حيث مستوى الذكاء لكن دون وجود مظاهر دالة على اضطراب الانتباه وفرط النشاط لديها(عبد الله ، 2000، ص55).

ب- اضطراب الذاكرة(Disorders of Memory) :

وتعرَف الذاكرة بأنها القدرة على استدعاء ما تم مشاهدته، أو سماعه، أو ممارسته، أو التدرب عليه (يحيى،2006، ص 239).

تعد الذاكرة ركناً أساسياً في عملية التعلم بصورة عامة فهي ترتبط بالإدراك والانتباه والتفكير واللغة وتعرَف الذاكرة بأنها القدرة على الربط والاحتفاظ واستدعاء الخبرة وترتبط صعوبات التعلم بالذاكرة لأن المتعلم لا يستطيع أن ينجز أو أن يستبصر ما يوكل إليه من مهام دون أن يتذكر ما سبق له من خبرات ترتبط بهذه المهمة ،فمن خلال التذكر وما يرتبط به من تخزين وتصنيف واسترجاع يستطيع المعلم أن ينجز المهمات الموكلة إليه .فإذا كانت لدى الطفل صعوبة في معرفة أو استدعاء المعلومات سمعية كانت أم بصرية أم لمسية /حركية فإن أداءه لأي مهمة يتأثر بهذه الصعوبة (أبو فخر، 2006، ص122-123).

ت-اضطرابات الإدراك(Perception Disorders) :

يُعد الإدراك ثاني العمليات المعرفية العقلية التي يتعامل بها الفرد مع المثيرات البيئية، لكي يصوغها مع منظومة فكرية تعبر عن مفهوم ذي معنى يسهل له عمليات التوافق مع البيئة المحيطة به بعناصرها المادية والاجتماعية (القاسم، 2003، ص 81).ويُعرف الإدراك الحسي: Perception بأنه " قدرة المرء على تنظيم التنبيهات الحسية الواردة إليه عبر الحواس المختلفة، ومعالجتها ذهنياً في إطار الخبرات السابقة، والتعرف عليها وإعطائها معانيها ودلالاتها المعرفية المختلفة" (Lee,2003,p.276).

وهي العملية التي نضفي عن طريقها معاني ودلالات على المثيرات أو المعلومات التي ترد إلينا عبر الحواس المختلفة(القريطي،2005، ص425) .

فهي خلل في أنظمة الحواس السمعية والبصرية واللمسية ويتجلى في اضطراب الإدراك البصري الذي يشمل صعوبة تمييز الشكل والخلفية، وصعوبة التمييز البصري، واضطراب الإدراك السمعي ويشمل صعوبة في التمييز السمعي، والذاكرة السمعية، والتكامل السمعي، واضطراب الإدراك اللمسي ويشمل صعوبة استخدام حركة اليدين والتآزر الحركي. (Hardman,et,al,1996,p.27)

ث- اضطرابات التفكير(Disorders of Thinking) :

هي مشكلات في العمليات العقلية كالحكم والمقارنة، أو إجراء العمليات الحسابية، والتحقق والتقييم، والاستدلال، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات (الزراد،2001، ص37).

ج-اضطرابات اللغة الشفهية :(The Oral language confusions)

ويقصد بها عدم قدرة الفرد على استيعاب ما يتحدثه الآخرون لذلك يغلب عليه كثرة الاستفسار وخاصة في مجال التعليمات (اللغة الاستقبالية)، أو عدم القدرة على إيصال الأفكار إلى الآخرين بلغة مفهومة ومعبرة بسبب عدم قدرته على إنتاج العبارات والتراكيب السليمة (اللغة التعبيرية)، وقد يواجهون مشكلات في الاثنين معاً(أبو رزق،2010، ص61).

2) الصعوبات الأكاديمية (Academic learning Disabilities):

ويقصد بها المشكلات التي تظهر لدى أطفال المدارس، وهي الصعوبات التي تتعلق بالقراءة والقدرة عليها، علماً أنّ هذا الضعف فيها يمتد ليشمل القدرة على الكتابة والحساب ، وخاصة في المرحلة الابتدائية، مع ملاحظة أن هذه الصعوبات تتعلق بالجوانب النفسية والنمائية (السعيد، 2005، ص54). وهي تشتمل على :

أ- صعوبات الكتابة (Dysgraphia):

الكتابة نشاط فكري يعبر به الفرد عن أفكاره وتجاربه للآخرين على صورة رموز لغوية يمكن لهم الاطلاع عليها والإفادة منها (البطاينة وآخرون،2005، ص156).

ويقصد بمصطلح صعوبات الكتابة عدم القدرة على التعبير عن المعاني والأفكار من خلال مجموعة من الرموز المكتوبة (القاسم،2000،ص10). وتشمل التعبير الكتابي (Written Expression) والتهجئة (Spelling) والكتابة (Hand writing) بحيث تشترك كل هذه الأمور لتشكل المهارة الكلية للكتابة (كامل، 2006، ص367) وتتمثل هذه الصعوبة في الخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة أثناء الإملاء، أو صعوبة في وضع الهمزات في أماكنها الصحيحة أثناء الإملاء، وكذلك الصعوبة في كتابة الحروف منفصلة أو متصلة،

وصعوبة التحكم بالسرعة المناسبة في الكتابة، .بالإضافة إلى الصعوبة في مسك أدوات الكتابة، ووضع الورقة بشكل صحيح (الزراد،2001، ص26).

ب- صعوبات الحساب(Dyscalculia) :

ويطلق عليها عسر العمليات الحسابية لأنها تحتاج إلى استخدام الرموز، وكذلك القدرة على التمييز الصحيح لهذه الرموز(القاسم،2000،ص17).

وتتمثل هذه الصعوبة في إخفاق الطفل في فهم المسائل شفويا ،والإخفاق في قراءة الرموز الرياضية بشكل صحيح وصعوبة كتابة الأرقام الحسابية والرموز الرياضية، أو الخلط وصعوبة التمييز بين الأرقام المتشابهة مثل (7و8 – 18و81)،أو الصعوبة في التمييز البصري المكاني للأرقام، بالإضافة إلى استغراق وقت طويل في تنظيم الأفكار(عواد،2001،ص67).

ت-صعوبات القراءة (Reading Disabilities):

إن تعلم القراءة يتطلب الكفاءة في القدرة على الفهم واستخدام اللغة ومهارات الإدراك السمعي للتعرف على أصوات الحروف (الوعي الفونولوجي) ، والقدرة البصرية على التمييز وتحديد الحروف والكلمات وإدراك العلاقات بين الشكل والأرضية(عسقول،2006، ص60).

وتعرفَ صعوبات القراءة : بأنها اضطراب لغوي محدد من منشأ بنيوي يتصف بصعوبة في تحليل الكلمة المفردة، ويعكس في العادة قدرة غير كافية في المعالجة الصوتية (المجيدل؛ اليافعي، 2009،ص13) .

فهي حالة يواجه بها التلميذ صعوبة بالغة في الربط بين الأصوات والحروف التي تمثل الكلمات، وهذا يعني أنّ من لديه صعوبة في القراءة لا يستطيع قراءة الكلمة المكتوبة، وهذا الضعف في نطق الكلمة بسرعة وسهولة يعيق عملية القراءة(الوقفي،2001، ص9). فالقراءة عملية عقلية نفسية عقلية تتطلب عدداً من العمليات العقلية اللازمة لظهورها، لدى الأطفال العاديين وهي مهارة من المهارات الأساسية المكونة للنمو المعرفي بالنسبة للفرد وهدف رئيس من أهداف المدرسة الابتدائية وطريقة من طرائق الوصول إلى المعرفة(الروسان وآخرون، 2004، ص86).

يمكن القول أنّ صعوبات القراءة تؤدي إلى ظهور العديد من الصعوبات التي ترتبط بها كصعوبات الاستيعاب القرائي، والتهجئة والكتابة، والحساب، فالقراءة والكتابة مرتبطان بشكل كبير مع بعضهم، كما أن إجراء العمليات الحسابية يتطلب القدرة على قراءة الأعداد بشكل صحيح.

خامساً- تشخيص صعوبات التعلم (Diagnosis of learning Disabilities):

إن عملية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم عملية دقيقة وحساسة، وتعد من أهم المراحل التي يبنى عليها إعداد وتصميم البرامج التربوية العلاجية، والتي عادةً ما يقوم بها فريق متعدد التخصصات حيث إن هذه

العملية تحدد لنا نوع الصعوبة التي يواجها كل طفل على حدة، والطريقة العلاجية الخاصة بذلك النوع من الصعوبة، فتقييم وتشخيص الطفل الذي يشك بوجود صعوبة في التعلم لديه يتطلب تحديد التباعد في الجوانب النمائية وكذلك التباعد بين القدرة الكامنة والتحصيل الأكاديمي لديه، ويتطلب تشخيص الأطفال في سن ما قبل المدرسة تقييماً شاملاً وتشخيصاً لصعوبات التعلم النمائية.

ويقصد بتشخيص صعوبات التعلم دراسة أو فن تشخيص صعوبات ومواطن قوة التعلم من خلال الأعراض الدالة عليها ويتضمن معرفة الأسباب والوعي لطبيعة الظرف أو الموقف أو المشكلة وعياً دقيقاً (الوقفي وآخرون،1996، ص147).

ويبدأ تشخيص صعوبات التعلم في المنزل منذ المراحل المبكرة بعد الولادة وتستمر إلى مراحل الروضة والمدرسة من خلال مراقبة سلوكيات ومراحل تطور الطفل وسرعة ردود فعله من خلال توظيفه للمهارات الحركية والحواس وقدرته على فهم اللغة والرموز الاجتماعية .فالطفل الذي يستصعب القيام بتمارين رياضية حركية بسيطة مثل الوثب أو الحجل على رجل واحدة، أو المشي على خشبة التوازن يحتمل وجود هذه الظاهرة عنده، والاحتمالية نفسها قد تنطبق على الطفل الذي لا يتذكر كلمات أنشودة بسيطة في جيله أو لا يفهم ما يقال له أو لا يستطيع التعبير عن نفسه بكلمات واضحة، أو لا يميز التشابه والاختلاف بين الصور وغيرها من السلوكيات المتوقعة من جيله بينما يصعب عليه إنجازها، وبالتالي تكون من مؤشرات الصعوبات التعليمية لاحقاً في المدرسة، كل هذه السلوكيات وغيرها يمكن ملاحظتها من قبل الأهل أو رياض الأطفال، وعلى ضوء ذلك يمكن التوجه للاستشارة من قبل أخصائيين في الموضوع (زياد، 2002، ص8)، فالهدف من التشخيص هو جمع معلومات تفيد في وضع الخطة العلاجية فليس من الممكن التوصل إلى برنامج علاجي سليم إلا عن طريق فهم دقيق للعوامل الأساسية المسببة للصعوبة. وتشخيص دقيق لحاجاته الفعلية ولخصائصه الفردية(علي، 2002، ص33).

ويختلف أسلوب التشخيص بين أطفال ما قبل المدرسة وأطفال المدرسة، فأطفال ما قبل المدرسة يتم تشخيص صعوبات التعلم لديهم من خلال تعرَف ما تحقق من أنماط السلوك المميزة للمرحلة العمرية، ومن أهم مظاهر صعوبات التعلم عند أطفال ما قبل المدرسة قصور في المهارات الحركية وقصور في المهارات الإدراكية، كصعوبة الفهم والاستجابة للمعاني في الصور والأرقام وتأخر التطور اللغوي وضعف الانتباه ولتشخيص هذه الصعوبات تستخدم أساليب الملاحظة والاختبارات المقننة وغير المقننة مثل اختبارات التمييز السمعي والبصري، والتوجه المكاني، والذاكرة السمعية والبصرية، والتآزر – البصري الحركي، أما أطفال المدرسة، فتتم إحالتهم للتشخيص عادة بسبب قصورهم الواضح في موضوعات أساسية كالقراءة والكتابة والحساب، وتستخدم أساليب متنوعة تشمل الملاحظة للسلوك داخل الصف وتحليل عينات من الأداء المدرسي

للطالب وكذلك التحقق من التباين بين مستوى القدرة العقلية ومستوى التحصيل في المواد الدراسية باستخدام اختبارات مقننة للذكاء والتحصيل (الكيلاني؛ الروسان،2006، ص46).

ومن أهم المقاييس التي تقيس المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم هي بطارية الكشف المبكر التي طورها هارسون وزملاؤه عام 1996م. وتتضمن كشف شمولي للأطفال الذين تتراوح أعمارهم من 2–6 إلى 11 سنة، وتطبق بطارية الاختبار بشكل مباشر على الأطفال كما يعبأ الكشف من خلال الآباء والمعلمين أو كليهما. وتشتمل بطارية الكشف المبكر على العناصر التالية:

1–**الملف اللغوي المعرفي:** ويكشف عن القدرات اللفظية للطفل من خلال تسمية الأشياء وتصنيفها واختيار الأشياء المتشابهة .

2– **الملف الحركي :** ويقيم هذا الملف المهارات النمائية الحركية الكبيرة والدقيقة. حيث تقاس المهارات الحركية من خلال حركات تقليدية والمشي على خط مستقيم على سطح واحد ، والمشي على الكعب ورؤوس الأصابع .أما الحركات الدقيقة فتشتمل على مسك الخرز ورسم الخطوط والأشكال وإكمال المتاهة .

3–**الملف الاجتماعي ومساعدة الذات:** ويعبأ الاستبيان الخاص من خلال المعلمين والآباء للكشف عن فهم الطفل للغة المنطوقة والمكتوبة ومهارات الذات اليومية وتقييم المهارات الاجتماعية.

4–**المسح النطقي:** ويكشف عن القدرات النطقية للأصوات في بداية ووسط وآخر الكلمة .

5–المسح المنزلي ومسح التاريخ الصحي: وتعبأ الاستبانة الخاصة به من قبل الآباء لمعرفة أنواع اللعب وقراءة الآباء للأطفال والمشكلات الصحية خلال مرحلة الحمل والتاريخ الصحي للطفل(السلامة؛ الشيحة، 2010، ص24).

وهناك مجموعة من الأمور التي يجب مراعاتها عند تشخيص ذوي صعوبات التعلم الخاصة بالقراءة وهي :

1– يختبر التلميذ بمعزل عن أقرانه.
2– عدم اطلاع التلميذ على فقرات الاختبار مسبقا.
3– رصد الوقت الذي استغرقه التلميذ ومقارنته بالوقت المحدد للاختبار وقياس فهمه لما قرأ.
4– يقوم المعلم بنطق الكلمة التي يعجز التلميذ عن نطقها كسبا للوقت.
5– ضبط مدة القراءة بساعة مؤقتة.
6– ضرورة أن يلاحظ المعلم قدرة التلميذ على الفهم أثناء القراءة .
7– يقوم المعلم باستخدام رمز خاص لنوع الخطأ كالنجمة للحذف والكرة للإبدال.
8– أن تكون اختبارات القراءة على شكل قصص تناسب عمر التلميذ فيطلب منه المعلم قراءتها ويقيس الزمن الذي يحتاجه لقراءتها(عبد الهادي وآخرون، 2000، ص60).

وخلاصة القول إن تشخيص صعوبات التعلم والتعرف على الأطفال الذين يعانون منها في وقت مبكر، يمكن من تحديدهم وتصنيفهم وبالتالي يساعد على التدخل العلاجي مما يؤثر إيجاباً على فاعلية البرامج والأنشطة المصممة لعلاجهم. ولكن عدم الاهتمام بتشخيص وكشف هذه الصعوبات قد يهيئ الأسباب لنمو هؤلاء الأطفال تحت ضغط الإحباطات المستمرة فضلاً عن إبعادهم عن الالتحاق بأقرانهم وتداعيات ذلك على الطفل والأقران.

سادساً- الأساليب العلاجية لذوي صعوبات التعلم :

The medicative methods for disabled in learning

لقد تم تصنيف صعوبات التعلم إلى نوعين هما صعوبات تعلم نمائية، وتشمل العمليات العقلية أو النفسية المسؤولة عن التعلم، وصعوبات تعلم أكاديمية، والنوع الثاني يتأثر بالنوع الأول، ويصعب الفصل بينهما في الواقع. فمجال صعوبات التعلم مجال غني بالأبحاث، التي بعضها تؤيد فكرة أن أساس صعوبات التعلم هو مرض وبالتالي يمكن علاجه من خلال استخدام الممارسات الطبية، وبعضها الآخر يؤيد فكرة أن أساس صعوبات التعلم بيئي ،وهناك قسم من الأبحاث يؤكد أنّ صعوبات التعلم مرجعها نفسي، لذا لا بد من توضيح الأساليب العلاجية لذوي صعوبات التعلم وهي :

1- التدريب القائم على تحليل المهمة :

وهو إحدى الطرائق التي يتبعها المدرس لتوصيل المهارات أو المعلومات في خطوات متتابعة ودقيقة حتى يتم إنجاز المهمة المراد تعلمها(بوسميط،2001،ص10)، وينطبق ذلك على الموضوعات الأكاديمية، مثل : القراءة والكتابة والحساب، حيث تبَسط وتختصر المهام المعقدة مما يساعد على إتقان مكوناتها، ثم ينتقل إلى السلوكات الأكثر تعقيداً، ويرى الكثير من المختصين أنه الأسلوب الأكثر فاعلية في علاج صعوبات التعلم وهو مناسب لعلاج الصعوبات الأكاديمية البسيطة (الفقعاوي،2009، ص51). وتقترح ليرنر تقسيم تحليل المهمة إلى خطوات فردية هي :

- تحديد طرائق الاتصال الإدراكية لاستقبال المهمة التعليمية.
- تحديد طبيعة المهمة التعليمية هل هي لفظية أم غير لفظية ؟
- تحديد طبيعة المهمة التعليمية الاجتماعية.
- تحديد النظام الحسي (البصري، السمعي) للمهمة التعليمية.
- تحديد طبيعة العمليات العلاجية اللازمة للتعبير عن المهمة التعليمية(الروسان،2000، ص454).

2- التدريب القائم على العمليات النفسية :

ويعنى بعلاج وظائف العمليات النفسية الإدراكية المعرفية، مما يساعد الطفل على تطوير مهاراته الإدراكية مثل التمييز والمقارنة والتعميم وبالتالي ازدياد فرص التعلم لديه، من خلال تصميم خطة التدريس، بهدف علاج وظائف العمليات التي تعاني من ضعف أو قصور عنده، فمثلاً إذا كان الطفل يعاني من مشكلة في القراءة نتيجة الضعف في مهارات التمييز السمعي، يمكن إعطاء الطفل تدريبًا على التمييز بين الأصوات(سالم وآخرون، 2006، ص 57-61).

3- التدريب القائم على تحليل المهمة والعمليات النفسية معاً:

ويعتمد على دمج الأسلوبين السابقين، بتقييم قدرات الطفل وصعوباته، والقيام بتحليل المهمة ومعرفة المهارات الواجب تنميتها وهو ضروري لعلاج الحالات الشديدة التي تعاني من صعوبات نمائية وأكاديمية معاً.

إنّ التدريب القائم على تحليل المهمة والعمليات النفسية الذي يعتمد على دمج المفاهيم الأساسية لكل من أسلوب تحليل المهمة، والعمليات النفسية، ينظر إلى العمليات النفسية على أنها سلسلة من العمليات العقلية أو الاستجابات الشرطية فيما يتعلق بمهمة ما؛ أي أنّ هناك سلسلة من العمليات العقلية أو السلوكيات المطلوبة لأداء مهمة ما تعد محددة وهي بذلك قابلة للقياس والتعديل من خلال التدريب، لذا فإن على المعلم الذي يستخدم هذا الأسلوب أن يحث المتدربين على التمييز البصري باستخدام الحروف والكلمات، وبالتالي فإن هذا الأسلوب يضم ثلاث مراحل: الأولى تقييم نواحي القوة والعجز عند الطفل(تحليل قدرات الطفل)، والثانية تحليل المهمات التي يفشل فيها الطفل وذلك من أجل تحديد تسلسل المهارات السلوكية والمعرفية المطلوبة لأداء تلك المهمات(تحليل المهمات)، والثالثة الجمع بين المعلومات الخاصة بتحليل قدرات الطفل وتحليل المهمات من أجل تصميم الأساليب التعليمية التي سيتم تقويمها بشكل فردي. إن هذا الأسلوب القائم على تحليل المهمة والعمليات النفسية يكون ضروريًّا لمعالجة الحالات التي تعاني من صعوبة نمائية محددة وصعوبة أكاديمية(إبراهيم، 2002، ص 108-112).

4- العلاج بالعقاقير :

ليس هناك علاج دوائي محدد لاضطرابات التعلم، ولكن الأطباء يقدمون بعض العقاقير لحالات نقص الانتباه، والإفراط في النشاط وهي تحقق نتائج ملموسة وتعدل من السلوك التعليمي، ولكن لها محاذير فيجب تناولها تحت إشراف طبي(الفقعاوي، 2009، ص52). ويقدم علاج النشاط الزائد باستخدام العقاقير بدءاً من سن (12) سنة عند الأطفال ويجب على المعلم أن يطلع على برنامج الطفل الدوائي وعلى مواعيده وتأثيره، ويجب أن يلتزم الطفل بتناول الدواء في اليوم المدرسي مثل ريتالين، وديكسيدرين(منصور وآخرون، 2003، ص223).

5- التدريس العلاجي :

يعد أهم تدخل للطلبة ذوي صعوبات التعلم هو التدخل التعليمي على ضوء عدم التجانس بين الأطفال والمراهقين المصابين بهذا الاضطراب مع بناء وتخطيط تدخل تعليمي يساير القدرات المحددة وأساليب التعلم، وهي عملية فردية ويتوجب على المعلمين أن يضعوا في اعتبارهم المتغيرات التعليمية وحالات الطلاب، وما يجب أن يعملوه، وكيف (خطاب؛ حمزة، 2008، ص76-77).

وكذلك هناك استراتيجيات تدخل خاصة للعمل مع الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم:

1- كن ثابتاً في استخدامك لتقنيات إدارة السلوك لزيادة أو إنقاص الحركة. كما أن نظام قاعة الدراسة الثابت يساعد أولئك الأطفال على الشعور بالأمن والاستجابة بشكل ملائم للجو المحيط بهم.
2- أظهر الرضا بأجزاء أو قطع قصيرة مستعملاً طريقة تعدد الحواس (سمعية وبصرية ،يدوية) . وانهض بأعباء التعلم الزائد أو التمرن المكرر بالقدر الضروري.
3- تحليل المهمات، اشطرها أو قسمها على خطوات قصيرة كثيرة بالقدر اللازم للنجاح واستعمل جملاً قصيرة ومفردات بسيطة .
4- استخدم أمثلة واقعية وملموسة عند تقديم مفاهيم جديدة. وقم باختيار المفاهيم المهمة من الناحية الوظيفية والعملية، وليس فقط تلك المفاهيم القريبة بحسب المقاييس التطورية فقط.
5- امتدح تقدم الطفل مهما كان ضئيلاً.
6- ركز على نقاط القوة عند كل طفل وليس على نقاط الضعف.
7- كُن صبوراً حين يكون من الضروري أن تبين للطفل كيفية إنجاز شيء ما لمرات عديدة ولا تتوقع من منه التعلم بسهولة.
8- أعط التعليمات واحدة في كل مرة إلى أن يستطيع الطفل أن يتعامل مع أكثر من واحدة وقَدم مساعدة جسدية عند الحاجة .
9- تشاور مع اختصاصي النطق واللغة في وضع الخطط لبرنامج الطفل.
10- ساعد الآباء على معرفة أن مثل أولئك الأطفال ليسوا مجرد خرسان أو أشخاص عنيدين .وشجع على ترسيخ الاتساق وإيجاد الفرص من أجل تجارب التعلم متعدد الحواس في المنزل وساعد الآباء على تقدير نجاحات أطفالهم الصغيرة(ميخائيل؛ حسن، 2002، ص 320).

وخلاصة القول إن هذه الأساليب العلاجية رغم أهميتها لا يمكن أن تحقق نتائج ملموسة دون أن يكون هناك تعاون بين الفريق القائم على هذه الأساليب ابتداءً من معلم الصف وانتهاءً بأسرة الطفل حتى يتم اختيار أفضل هذه الأساليب لتنمية قدرات الطفل الأكاديمية والعقلية والنفسية.

ومما سبق نجد أن الاهتمام الذي لقيه مجال صعوبات التعلم أدى إلى إسهام الكثير من العلوم في دراسته، وأوجد العديد من التعريفات حتى تم التوصل إلى أن صعوبات التعلم ترتبط بوجود خلل وظيفي عصبي، ولا تعود إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو غيرها من الإعاقات، مع التأكيد على التباعد بين تحصيل الطفل وإمكاناته الحقيقة، وكذلك قسم الباحثون أسباب صعوبات التعلم إلى مجموعات تمثلت في عوامل عضوية بيولوجية، وبيئية وراثية، واشعاعية كيميائية، وتربوية، كما تم تصنيف خصائص صعوبات التعلم إلى خصائص معرفية، وسلوكية، ولغوية، وانفعالية اجتماعية، وادراكية، ولتسهيل دراسة صعوبات التعلم تم تقسيمها إلى صعوبات تعلم نمائية، وصعوبات تعلم أكاديمية.

وقد أكدت الدراسات أن تشخيص صعوبات التعلم والتعرَف على الأطفال الذين يعانون منها يساعد في التدخل العلاجي مما يؤثر إيجاباً على فاعلية البرامج والأنشطة المصممة لعلاجهم.

المحور الثالث: المهارات اللازمة لتعلم القراءة في مرحلة رياض الأطفال

- تمهيد

أولاً- أهمية القراءة

ثانياً - مفهوم الاستعداد للقراءة

ثالثاً- العوامل الرئيسية التي تؤثر في الاستعداد للقراءة

رابعاً- الطرائق التي تستخدم لقياس استعداد الطفل للقراءة

خامساً- المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى طفل الروضة

سادساً- الأساليب التي تستخدم في تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة في مرحلة رياض الأطفال

سابعاً - طرائق تعليم القراءة في مرحلة رياض الأطفال

ثامناً- مؤشرات صعوبات التعلم في رياض الأطفال

تمهيد:

تعد اللغة أداة للتفاهم، وتبادل الخبرات والتصورات، ووسيلة للفهم والإفهام، وإشباع الحاجات والمطالب، فيها يتمكن الإنسان من فهم أفكار الآخرين ورغباتهم، ويتصل بالمجتمع الذي يعيش فيه ويتفاعل معه، وأولى عناصر الاتصال اللغوي هي كيفية فهم الكلمات المصاغة في الحديث وفك رموزها وإدراك معانيها فهي تساعد الطفل الصغير إلى أن يصل في النهاية إلى أنه إنسان قادر على تبادل الكلمات المختلفة للتعبير عن مشاعره وأحاسيسه وأفكاره – ثم يتطور إلى القدرة على التعبير بالكلمات التي اكتسبها من بيئته الأولى إلى مستوى أرقى من المعرفة وهي قيامه بعملية القراءة ،فالقراءة هي إحدى مخرجات اللغة. فتعلم القراءة والكتابة من المتطلبات الأساسية التي لا غنى عنها، لذا فتعلم النشء المهارات الأساسية في القراءة هو هدف أصيل وجوهري للتعليم في المراحل الأولى من حياته.

فقد بدأت قصة الإنسانية مع المعرفة بكلمة (اقرأ)، فالقراءة هي مفتاح المعرفة منها يتزود الإنسان ما يشاء دون ملل أو تعب – والقراءة هي نافذة المعرفة التي تهذب شخصية الطفل وتكون اتجاهاته وتغرس فيه القيم .(يونس، 2001،ص3). ويكفي القراءة أهمية أن أول خطاب من الله سبحانه تعالى إلى رسول العالمين ، صلى الله عليه وسلم قد افتتح بكلمة (أقرأ) ، في قوله تعالى:

"اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذي علَم بالقلم علَم الإنسان ما لم يعلم" (سورة العلق، أية1–4). وتعليم الطفل القراءة لا يعتمد على قيامه بعملية القراءة فقط وإنما عملية التمهيد لمهارات الاستعداد للقراءة فقد أثبتت العديد من الدراسات أن تدريب الطفل على مهارات الاستعداد للقراءة يقي الطفل في الغالب من خطر الوقوع ضمن فئة الأطفال المعرضين لصعوبات القراءة، وقد وضعت الهيئات التعليمية في انجلترا وويلز عام (1993) قانوناً يتضمن ضرورة توفير دعم مبكر للمهارات اللازمة لتعلم القراءة في مرحلة رياض الأطفال وتم تطبيقه سنة(1994) (Fawcelt,1995,pp235)، وتتطلب القراءة تكامل عدة مهارات وقدرات مثلاً لا يمكن قراءة الحروف الأبجدية قبل فهم الكلمات التي تتضمن أصواتاً أصغر تسمى مقاطع صوتية فعندما يتم نطق كلمة فهي تتخذ صوتاً واحداً وليس أكثر من صوت مثل كلمة(كُرة) فهي مقسمة إلى (ك/ر/ة) لذلك في البداية يجب أن يدرك الطفل هذه المقاطع ليسهل عليه تحليل الكلمات أو الجمل حتى يفهم ما يقرأ ثم تتعمق المهارات فتكتمل عملية القراءة بما تتضمنه من فك الرموز وفهمها .(DR.Reid,1999,p.10)

إنّ مفهوم القراءة من المفاهيم التي تطورت بتطور العصور، فقد أثبتت الدراسات والبحوث أن القراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف على الرموز والحروف، بل إنها عملية معقدة تستلزم الفهم،

والربط ،والاستنتاج(العماوي، 2008، ص45). فهي عملية طويلة وجزء كبير من نجاحها يتوقف على تنمية اللغة والمهارات المتصلة بها في سن مبكر لذلك ينصح الآباء بضرورة اهتمامهم بإثراء لغة الطفل منذ بداية حياته(نصر،2004، ص65). ومما سبق نستنتج أهمية إكساب طفل الروضة المهارات اللازمة لتعلم القراءة حتى لا يقع هذا الطفل في المستقبل ضمن فئة الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة .

أولاً-أهمية القراءة: The importance of reading

تعد القراءة من مجالات النشاط اللغوي المتميز في حياة الإنسان فهي وسيلة اتصال مهمة ونافذة يطل من خلالها الفرد على المعارف والثقافات المتنوعة، وعامل مهم في تطور شخصيته، كما أنها وسيلة من وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي، فعن طريق القراءة يشبع الفرد حاجاته وينمي فكره، وعواطفه، ويثري خبراته بما تزوده من أفكار، وآراء وخبرات(الراشد،2001، ص 7).

فالقراءة تصل الإنسان بالمصادر التي سيأخذ منها علمه وثقافته، وتزيد من قدرته على التفكير والنقد، وتعينه على التعامل مع مشكلات الحياة المختلفة، كما تساعده في تنمية ميوله، واتجاهاته ،وتعمل على تأسيس مفاهيمه المختلفة، فعن طريقها يستطيع أن يفسر، ويقارن، وينقد، ويحلل، ويستنتج ليصل إلى ما يقتنع به ليصبح فيما بعد جزءاً من حياته وكيانه، فالقراءة من أهم المهارات التي تساعد الفرد على أن يحيا حياة كريمة متطورة، وهي ضرورية لتفاعل الإنسان مع البيئة المحيطة به ،لتكوين عالمه الخاص وتمكينه من الانفتاح على مجتمعه بكل آفاقه. لذلك فإن " القراءة تمثل مشكلة كبيرة للتلاميذ الذين لديهم صعوبات في التعلم، حيث يذكر أن (80%) من أولئك التلاميذ يجدون صعوبة في القراءة على مختلف مهاراتها، وقدر أن(25%) فأكثر من تلاميذ المدارس العادية يحتاجون إلى تدريس متخصص في القراءة" (بطرس، 2009، ص 281).

لذلك تعد القراءة من الموضوعات التي تناولها الباحثون بكثرة في مجال التربية وعلم النفس، فتعددت الآراء والمقترحات من مختلف الباحثين والعلماء حول معنى القراءة، فالبعض يُعرّف القراءة بأنها عملية ميكانيكية بسيطة تتطور إلى مفهوم معقد وأسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات. فهي ليست عملية متميزة فقط بل هي نشاط فكري متكامل (حسيني،2008، ص 6). كما تعرف بأنها أسلوب من أساليب النشاط الفكري ، وبذلك تكون عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية (الدليمي وآخرون، 2005،ص105). كما عرَفها (البيطار،2006) بأنها عملية معقدة تشمل تقييم القارئ للكلمات وعلاقتها مع بعضها في الجملة وقبول معنى ورفض آخر ،وتتداخل فيها قدرات عقلية مختلفة وتتأثر بمعطيات داخلية تتصل بالقارئ وعوامل خارجية تتصل بالنص المقروء والظروف المحيطة به (البيطار،2006، ص24). وتحتوي القراءة في متنها على درجة مرتفعة من التعقيد فهي محصلة تفاعل الإدراك السمعي، والبصري، والانتباه الانتقائي، والذاكرة، والفهم اللغوي(خليفة؛ عيسى،2007، ص 116-117).

فالقراءة ليست إدراك الحرف ولا فهم معنى الكلمة، إنما هي عملية تحليلية تركيبية، فهي تتطلب القدرة على التحليل والتركيب والفهم واستخلاص المعاني (مسعودة، 2006، ص35).

ويمكن القول أنّ القراءة عملية فكرية ترتبط بالأنشطة العقلية والفسيولوجية للإنسان كافة وتقوم على أبعاد متعددة كالتعرف على الحروف والكلمات والنطق، وكذلك هي أداة للتفكير الحر والاتصال الهادف البناء، ووسيلة التسجيل الرئيسية لخبرات الإنسان المتراكمة.

لقد تعرفنا فيما سبق على العديد من التعريفات التي تناولت مفهوم القراءة ولكن بهذه الدراسة نحن بصدد التعامل مع المهارات اللازمة لتعلم القراءة لذا فإن الباحثة سوف تعرض بعض التعريفات لمعنى المهارات اللازمة لتعلم القراءة.

ثانياً – مفهوم الاستعداد للقراءة: Readiness for reading concept

الاستعداد هو قدرة الطفل الكامنة على أن يتعلم بسرعة وسهولة ويصل إلى مستوى الإتقان في مجال معين مثل اللغة والرياضيات والموسيقى. والاستعداد للقراءة هو حالة من التهيؤ من الناحية الجسمية والعقلية والانفعالية لاكتساب المهارات الأساسية اللازمة لتعلم القراءة والتي تسهل مهارات إدراك الكلمات، والتمييز البصري، والتمييز السمعي، والتعبير، وتفسير الصورة، والتذكر والتناسق البصري اليدوي(زكي، 1991، ص3).

فالطفل يتعلم القراءة طالما لديه الاستعداد وتوافرت لديه الأدوات التي تساعده على التعلم إلى جانب إتاحة الوقت الكافي والمكان المناسب، لذلك فإن البيئة التي لا تتوافر فيها الإمكانية يكون لها تأثير سلبي على تعلم الطفل في المستقبل(krashen,1998,p. 19).

ثالثاً– العوامل الرئيسية التي تؤثر في الاستعداد للقراءة:

The main factors that affect readiness for reading

يتأثر استعداد الطفل لتعلم القراءة بعدة عوامل مختلفة، كلٌّ منها وثيق الصلة بالعوامل الأخرى، كثير التفاعل معها، فالقراءة ليست عملية سهلة وتعلمها ليس بالأمر السهل لذلك فإن نجاحها يتوقف على مدى الاستعداد لها من ناحية وارتباط العوامل المؤثرة في هذا الاستعداد من ناحية أخرى بالإضافة إلى تأثيرها المباشر على تنمية مهارات الطفل لاستقبال عملية القراءة بالشكل السليم. وهذه العوامل هي:

1– الاستعداد الجسمي :

ويشمل هذا العامل نواحي (الحركة، النظر، السمع، والصحة العامة).فإن عملية التعلم، ولاسيما القراءة والكتابة تحتاج إلى جسم متكامل النمو من الجوانب جميعها (ناجي،2005، ص23) ويشمل :

أ-الحالة الصحية الجيدة للطفل :

يتطلب تعلم الطفل للقراءة انتباها ويقظة وتركيزاً وهو أمر يرتبط ارتباطا وثيقاً بالحالة الصحية له.

ب-سلامة البصر :

تتطلب عملية القراءة قدرة على رؤية الكلمات بوضوح وملاحظة ما بينها من اختلاف، وقد يكون البصر سليماً من الناحية الفسيولوجية ولكن إدراك الطفل للمرئيات من الناحية الوظيفية لم يبلغ نضجه الكافي بعد (مصطفى، 2001، ص 378-379).

وقد أكد الباحثون أنّ العامل البصري لا يتأثر فقط بالتكوين الجيني بل إنّ للبيئة والتربية أساساً كبيراً في نضوج الاستعداد البصري للفرد(Mann,v,1994,p67).

ت-كفاءة القدرات السمعية :

إذا كان الطفل لا يتمتع بقدرات سمعية جيدة فإنه سيجد صعوبة في ربط الأصوات المسموعة بالكلمات المرئية التي تقدم له كمادة للقراءة، كما سيجد صعوبة في تعلم الهجاء الصحيح وفي تتبع الدروس الشفهية وما يلقيه المعلم من توجيهات و إرشادات (مصطفى، 2001، ص 378-379).

2- الاستعداد الشخصي والانفعالي :

يختلف الأطفال فيما بينهم بالنسبة لاستعدادهم الشخصي وقدراتهم المختلفة، ويزيد من هذه الاختلافات مقومات البيئة التي ينشؤون فيها من الناحية الثقافية والاقتصادية والاجتماعية، فالاستقرار الانفعالي من العوامل المهمة التي تساعد على التعلم وسرعته(مصطفى، مرجع سابق،ص380)، وبالمقابل فإن مشكلات الأطفال العاطفية أو النفسية أو الشخصية قد تكون سبباً رئيساً في إخفاق بعض الأطفال في تعلم القراءة، ففقدان الثقة بالنفس أو الشعور بالحزن والحياء المبالغ فيه والتردد والشرود الذهني وأحلام اليقظة كل هذه المشكلات تؤثر بالسلب في عملية تعلم الطفل للقراءة(البجة، 2002، ص126).

3- الاستعداد العقلي :

يولد الأطفال بقدرات عقلية متفاوتة، بعضهم يملك ذكاء حاداً وقدرات فائقة وغيرهم تكون إمكاناتهم محدودة فالقدرات العقلية لها دور كبير وخطير في تمكين الطفل من البدء بالقراءة في وقت مبكر والتقدم فيها بنجاح وتفوق (ناجي،2005، ص20).

إنّ الأطفال الأسوياء يزداد نضجهم العقلي بازدياد سنوات عمرهم ويظهر دور المعلمة في تنمية استعداد الأطفال العقلي للقراءة، بتحديد مستويات وقدرات الأطفال العقلية، كي تعد لكل مستوى ما يتلاءم مع قدراته وميوله من تدريبات ووسائل وأنشطة وأساليب، تساير قدراته وتكشف عن استعداداته (بطرس،2009، ص284).

4- الاستعداد الاجتماعي :

يعد الاستعداد الاجتماعي من الأمور التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بقدرة الطفل على تعلم القراءة، ونموه بمستوى مقبول، فيكون من الضروري في هذه المرحلة تعويد الطفل بعض النواحي الاجتماعية الضرورية مثل الثقة والنجاح والانتماء وتقبل النفس، وذلك من خلال إشراكه بالفعاليات المختلفة، كالتعاون على إنجاز الأعمال مع الآخرين، وتحميله جزء من المسؤوليات، واحترام حقوق الآخرين ومشاعرهم. كما يجب تدريبه على استعمال الصوت الهادئ المريح في التحدث إلى الغير. فالمبالغة في نقد الطفل، وإبداء النصح له، والتهالك على زجره وتعنيفه تضعف ثقة الطفل بنفسه، وتعرضه للوقوع في اليأس والارتباك(ناجي، 2005، ص 40-42).

5- الاستعداد التربوي :

قبل أن يبدأ الطفل في تعلم القراءة يجب أن يكون قد استعد استعداداً تربوياً مناسباً ييسر له عملية التعلم ويضمن له النجاح فيها، فالقراءة تعتمد على الخبرة لأن الطفل لا يستطيع أن يفهم كلمة ما إن لم تكن لها صلة بخبرته، ومن المسلّم به أنه لن تكون هناك معان أو أفكار يمكن الحصول عليها دون خبرات أو تجارب سابقة، وهنا يأتي دور الأسرة بما توفره لأطفالها من قصص وصور وزيارات ورحلات ومناقشات، فكل هذا يزودهم بخبرات غنية تهيئهم للاستعداد للقراءة (العلوني وآخرون،2011،ص14-15)، وتغني محصولهم اللغوي الذي يعد عاملاً أساسياً من عوامل نجاح عملية تعلم القراءة، فقد أكد الباحثون أنه من الممكن أن يكون الوالدين سبباً في نجاح أو فشل الطفل في إكسابه حصيلة لغوية (برغوت، 2002، ص71).

ويمكن أن ينطبق ذات الكلام على مؤسسات رياض الأطفال التي تتحمل مسؤولية كبيرة في تهيئة حصيلة الطفل اللغوية وتطوير استعداده التربوي، من خلال الصور المشوقة التي يطلب منه التعبير عنها، أو قصص تُحكى له، أو الطلب منه تأليف قصص عن صور تُقدم له، أو غير ذلك من المواقف التدريبية التي تسهم في إكسابه سهولة في استعمال الأفكار، وسعة في مفردات القراءة.

رابعاً- الطرائق التي تستخدم لقياس استعداد الطفل للقراءة :

Ways which are used to mesure the childs faculty for reading

لقد تعددت الطرق التي يتم من خلالها قياس الاستعداد للقراءة ويمكن أن تصنف الطرق التي تستخدم لقياس هذا الاستعداد عند الطفل إلى ما يلي :

أ- اختبارات الذكاء. (Intelligence test)

ب- اختبارات الاستعداد للقراءة.(checking Readiness for reading tests)

ج- تقدير المعلم لعوامل الاستعداد. (The teachers suppositions to willingness factors)

وسنتحدث عن كل منها بالتفصيل.

أ- اختبارات الذكاء :(Intelligence test)

تعد اختبارات الذكاء ذات أهمية بالغة في معرفة مدى استعداد الطفل لتعلم القراءة، لأن الذكاء من العوامل المهمة في نجاح الطفل في القراءة، كما أنه يدخل في معظم عوامل الاستعداد واختبارات الذكاء التي يمكن استخدامها مع الأطفال نوعان :

1- **اختبارات فردية:** وهي التي تعطى لطفل واحد في وقت واحد، ومن أهمها اختبار ستانفورد بينيه المعدل وهو أحد اختبارات الذكاء الفردية ويهدف إلى قياس القدرة العقلية للمفحوص ويغطي الفئات العمرية من سن (2) وحتى سن (18) سنة وهو من الاختبارات المقننة ويتضمن عدداً من القدرات العقلية أهما التذكر والتفكير والتآزر البصري(الكيلاني؛ الروسان،2006، ص107-108). وكذلك يشمل هذا الاختبار عناصر عديدة لها صلة بالمهارات اللازمة للقراءة مما يساعد المعلم في معرفة درجة ذكاء الطفل ويقيس بها نوع ذكائه الذي يعطي مؤشراً على مدى نجاح الطفل في تعلمه القراءة.
2- **اختبار القدرات العقلية الأساسية:** وهو من الاختبارات الجمعية التي تعطى لأطفال متعددين في وقت واحد، ويجرى للأطفال في سن الخامسة والسادسة ومن ميزاته أنه يختبر العديد من القدرات العقلية وأهمها: فهم معنى اللغة و سرعة الإدراك الحسي والقدرات الحسابية والحركية والمكانية (أبو معال، 2006 ، ص 212-215) .
3- **اختبار كاليفورنيا للنضج العقلي :** ويهدف هذا الاختبار لقياس القدرة العقلية العامة ويعطي للفاحص معلومات ضرورية عن الأداء العقلي للمفحوص والتي تعد ضرورية لحدوث التعلم وحل المشكلات ويغطي الفئات العمرية من سن الروضة حتى سن (12) سنة (الكيلاني؛ الروسان،2006، ص132). وهو من الاختبارات الجمعية ويقاس به مظهران من مظاهر الذكاء، هما المظهر اللغوي، والمظهر غير اللغوي. ومن ميزاته أنه يقيس الذاكرة، والعلاقات المكانية، والقدرة على التحليل، والمحصول اللغوي، وحدة البصر، والسمع، والتوافق الحركي.
4- **اختبار ذكاء ديترويت لرياض الأطفال:** وهو من النوع الفردي، وهو كتاب صغير، يقوم الممتحن بوضع العلامات بنفسه، حسب تصرفات الطفل وإجاباته على تعليمات الممتحن، وقد صمم هذا الاختبار لأطفال سن الخامسة، ومن ميزاته القصور وسهولة التطبيق(أبو معال،2006 ،ص212-215).وإن اختبارات الذكاء الجماعية تمثل منبئاً أقل من حيث القيمة التنبئية من الاختبارات الفردية، ووفقاً لدراسات أخرى تعد هذه الاختبارات من الاختبارات ذات القيمة التنبئية الجيدة (خطاب،2006، ص54).

ب- اختبارات الاستعداد للقراءة :

checking Readiness for reading tests

وهذه الاختبارات تشبه في كثير من ميزاتها اختبارات الذكاء، ولكنها لا تقيس إلاَ القدرات العقلية والجسمية التي لها علاقة بعملية التقدم والنجاح في تعلَم القراءة.

لقد أكد بعض الباحثين أنّ إدراك الكلمات هو الأساس في إنجاح عملية القراءة في مراحلها الأولى ، كما أكدوا أنّ الاستعداد للقراءة يقاس عن طريق تقويم قدرة الطفل على التمييز بين الكلمات المكتوبة.

وتحتوي اختبارات الاستعداد للقراءة على كثير من العناصر، مثل العناصر التي تقيس القدرة على تفسير الصور والرسوم، والقدرة على الانتباه، وعلى تذكر العناصر الرئيسية، وكذلك القدرة على استعمال العناصر الصوتية التي تتكون منها الكلمات، والتمييز بين الحروف الهجائية في صورها، والقدرة على تقليد بعض الأشكال بالرسم، وعلى استيعاب الكلمات والجمل، والعد، وضبط حركات العينين، والتمييز بين الأصوات، والنطق وسرعته، وتعلم الصيغ اللغوية. ومن هذه الاختبارات : اختبار المفردات – اختبار تفهم معاني الجمل – اختبار الإدراك البصري – اختبار المعلومات – اختبار السمع – اختبار النطق – اختبار قدرة الطفل على تذكر سلسلة من الأفكار(أبو معال،2006، ص215-218) وتعد اختبارات الاستعداد للقراءة من أفضل المنبئات بالتحصيل القرائي وخاصة الاختبارات الفرعية كالحروف والأصوات(خطاب،2006، ص54).

ت- تقدير المعلم لعوامل الاستعداد :

The teachers suppositions to willingness factors

وهذا الاستعداد يتمثل في تمكن المتعلم من معالجة أفكار ومعان بوساطة استعمال الألفاظ، فالألفاظ عبارة عن رموز وبدائل عن أشياء موجودة في البيئة ،فالاستعداد قد يكون موجوداً ولكن صاحبه قد يجهل كيف ينميه، أو أنه لا يريد أن ينميه أو أنه لا يجد الفرصة لتنميته، ولعل الاستعداد يكون محدوداً، وربما يكون عند فرد أقل مما هو عليه عند فرد آخر(أبو معال، مرجع سابق، ص220).

خامساً- المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى طفل الروضة :

The necessary skills that the child need to reading

إن تنمية مهارات الطفل في الروضة من أهم الوظائف التي تتصدى لها رياض الأطفال، فالمهارة نشاط عقلي حسي منظم وقد يكون عقلياً فقط(عطية،2009، ص 62). وتعلم المهارات اللازمة لتعلم القراءة لا يختلف كثيراً من الوجهة النظرية عن تعلم اللغة المنطوقة حيث يمكن أن نطبق الأساليب نفسها حول تعلم مهارات اللغة والقراءة (خليل،2001، ص39).

ويرى التربويون أن نمو قدرة الطفل على تعلم القراءة يتوقف على مجموعة من المهارات الفرعية التي ينبغي أن يكتسبها الطفل من خلال خبراته السابقة، لذلك فهي مطلب أساسي لتنمية الاستعداد للقراءة، وقد اتفقت معظم الدراسات والبحوث على مجموعة من المهارات الفرعية التي تساعد على تعلم القراءة وهي:

1) مهارة التمييز البصري(**Visual distinction skill**)
2) مهارة التمييز السمعي(**The audible distinction skill**)
3) المهارات الحسية الحركية(**The sensible and the dynamic skills**)
4) مهارة اللغة الشفهية (التعبير الشفهي) (**Oral expression skill**)
5) مهارة القدرة على التذكر والانتباه. (**Ability to remember and to pay attention**) (Senechal,1998,p.98).

وسنتحدث عن كل منها بشيء من التفصيل:

1) مهارة التمييز البصري ومجالاته:

Visual distinction skill and its domains

يقصد بالتمييز البصري القدرة هي القدرة على التمييز بين الأشكال وإدراك أوجه الشبه أو أوجه الاختلاف بينهما من حيث اللون والشكل والحجم والنمط والوضع والوضوح والكثافة (العشاوي (ب)، 2004، ص 109).

ويقتضي تعلم المهارات اللازمة لتعلم القراءة رؤية الحروف والكلمات وما بينها من تشابه واختلاف ،مما يتطلب سلامة من الناحية البصرية لكي يبلغ الطفل مستوى النضج المناسب لعملية تعلم القراءة، لذلك يجب تدريب الطفل منذ الصغر على التآزر والتنسيق بين حركة العينين في الرؤية، وكأنها عين واحدة(مصطفى،2001، ص38).

وحركة العين لها دلالة أكيدة على ما يقوم بها العقل أثناء القراءة والكتابة ،لذلك فالقراءة والكتابة تتطلبان قدرة بصرية جيدة، وتعد هذه القدرة مؤشراً لنمو استعداد الطفل للتعلم، ومن خلالها تتفتح قدرة الطفل على ملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بين الكلمات والحروف والصور والقدرة على تمييز الألوان(جودة، 2001 ص19).

وتتعدد المهارات البصرية ومنها:

- **مهارة الذاكرة البصرية :** وهي القدرة على استدعاء الصور البصرية بعد فترة زمنية من الوقت(Lee, 2003, p.276). وتعرف أيضاً بأنها قدرة الطفل على تذكر مجموعة من الأشياء بعد مرور فترة زمنية على رؤيتها لأول مرة، فلما كانت القراءة تعتمد على القدرة على التذكر وربط الأفكار الحاضرة بما يسبقها وما يتبعها، فإنه يجب أن تنمى هذه القدرة عند الطفل في سنواته الأولى حتى قبل أن يتعلم القراءة لكي يستطيع أن

يستفيد من المعاني والأفكار التي تمده بها تلك المادة(جودة،2001، ص21).ويتأسس التذكر البصري على مهارات التمييز البصري السابق تعلمها فالطفل يتعلم أولاً أن رمزاً ما يختلف عن رمزٍ آخر ،ثم يتعلم بعد ذلك أن يتذكر الرمز، وفي المراحل المتقدمة في تعلمه للقراءة يستخدم كلا من مهارات التمييز والتذكر مجتمعة بعضها مع بعض وذلك عندما يتعلم الطفل أن يتذكر الكلمات ويميزها مباشرة(طعيمة؛ الشعيبي، 2006، ص36).

- **مهارة إدراك الشكل والخلفية:** تتضمن قدرة التلميذ على التركيز على بعض الأشكال، واستبعاد كل المثيرات التي توجد في الخلفية المحيطة بهذه الأشكال والتي لا تنتمي إليها. فالتلميذ الذي يعاني من مشكلات في تحديد الشكل والخلفية لا يستطيع أن يستخلص من الخلفية الشكل الذي بعدّ الذي يعتبر جزءاً منها، ويبدو عليه الارتباك عندما يكون هناك أكثر من شيء في الصفحة(صياح،2008 ، ص11).
- **مهارة الإغلاق البصري:** Visual Closure وهي قدرة التلميذ على إدراك الشكل الكلي عند ظهور أجزاء من الشكل فقط، والإغلاق نزعة في النفس البشرية لإتمام الأشياء الناقصة، ويستخدم الجشتالتيون مصطلح الإغلاق ليصفوا إكمال النفس لنمط غير كامل (منصور، 2003، ص 358).
- **مهارة إدراك العلاقات المكانية:** Visual Spatial Relationship: هي قدرة التلميذ على تمييز الأشياء المحيطة به، والتي تظهر في كيفية الانتقال من مكان إلى آخر، وكيفية إدراك مواضيع الأشياء في علاقتها بنفسها وعلاقتها بالأشياء الأخرى. والتلميذ الذي لديه مشكلة في هذا المجال يكون غير قادر على إدراك وضع الأشياء بالنسبة للمثيرات الأخرى(يونس، 2005 ، ص 25).
- **مهارة التكامل البصري** : وهي القدرة على تكملة الصورة بصرياً، فالطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يحتاج إلى ضبط وتعديل قدرته البصرية وتدريبها حتى يصبح مهيئاً لعملية تعلم القراءة والكتابة، ويتم ذلك من خلال تنمية مهارات التمييز البصري من خلال البرامج المختلفة على أن تشتمل هذه البرامج على مجموعة من المناشط والتدريبات للتمييز البصري(برغوت،2002، ص75–76). ويراعى عند وضع الأنشطة والتدريبات أن تكون معتمدة بقدر كبير على الصور والأشكال ،هذا إلى جانب وضعها بشكل متدرج من المألوف للطفل حتى نصل إلى غير المألوف(يمني،2005، ص75) .

2) مهارة التمييز السمعي ومجالاته:

The audible distinction skill and its domains

يقصد به القدرة على التمييز بين الأصوات اللغوية الأساسية. وللتمييز السمعي عدة مهارات:

- مهارة تمييز شدة الصوت وارتفاعه أو انخفاضه و التمييز بين أصوات الحروف سواء المتشابهة والمختلفة في النطق وأيضاً التمييز بين صوت واحد يظهر في أول بعض الكلمات أو وسطها أو آخرها(جدعان، 2007، ص41).
- مهارة الإغلاق السمعي وهي قدرة الطفل على معرفة الكلمة المنطوقة إذا فقد جزءٌ منها.
- مهارة الذاكرة السمعية وهي قدرة الطفل على الاحتفاظ بالمعلومات التي يسمعها أو التي تلقى إليه لفظاً من خلال الآخرين لفترة طويلة.
- مهارة التتابع السمعي: هي قدرة الطفل على الاستجابة لعدد من التعليمات اللفظية في وقت واحد(هاني،2008، ص51-53).فالطفل يحتاج لأن يميز الأصوات التي يسمعها ويحللها حتى يتقن القراءة .ولن يستطيع في البداية أن يركب كلمة من حروف لها أصوات معينة، ولكنه يحتاج لأن يتعرف على الأصوات التي ترتبط بأشكال وعلامات معينة .

وهناك ألعاب الغرض منها تقوية حاسة السمع مثل العلب الصوتية (من وسائل منتسوري) وجهاز اللغة وسماعات الأذن إلى جانب جهاز التسجيل (الكاسيت) والآلات الموسيقية التي يمرن الطفل على التمييز بين أصواتها، بالإضافة إلى التسجيلات لأصوات حيوانات أو طيور أو أدوات مختلفة وظواهر مثل صوت المطر أو فتح باب وغلقه وغير ذلك من الأصوات التي تقدم للطفل لتنمية القدرة على التمييز السمعي. ولكن الأهم من ذلك كله أن نصل بالطفل إلى أن يميز الأصوات الخاصة بالحروف الهجائية، وترتيب هذه الأصوات في كلمة ما .وقد يساعد على ذلك نطق الكلمات ببطء شديد وبصوت واضح والوقوف قبل نهاية الكلمة، وخاصة المألوفة لدى الطفل وتشجيع الطفل على تخمين الحرف المتبقي لتكتمل الكلمة.

إن لحديث المعلمة مع الطفل ومساعدته على أن يذكر الأصوات التي يتعرف عليها في كلمة تقال له، وسؤاله عن أي الأصوات تأتي في الأول وأيها في نهاية الكلمة، كلها خبرات تقرّب الطفل من عملية القراءة (الناشف، 2008 ، ص55).

3) المهارات الحسية الحركية: The sensible and the dynamic skills

ويقصد بها القدرة على متابعة القراءة من اليمين إلى اليسار في حركة منتظمة، ثم الانتقال بعد نهاية السطر إلى جهة اليمين مرة أخرى والانتقال بالبصر إلى السطر التالي .وإنّ هذه العمليات بسيطة بالنسبة للكبار ويقومون بها تلقائياً دون تفكير، ولكن الطفل الصغير يحتاج لأن يقوم بهذه العملية عدَة مرات ويدرب نفسه عليها قبل أن تصبح هذه الحركات بالنسبة له آليةً ولا تحتاج لمجهود.

أما بالنسبة لعملية الكتابة، فإن من الضروري جداً تنمية المهارات الحركية المتصلة بالعضلات الدقيقة التي تمكن الطفل من مسك القلم بحركات دقيقة في تسلسل ونمط محددين.

إن هذه المهارات جميعها لا يتم تعليمها للطفل بشكل مباشر على شكل دروس، وإنما يكتسبها الطفل من خلال اللعب والحوار المستمر حول الخبرات التي يكتسبها وهو يلعب.

وبالنسبة لأولياء الأمور فعليهم أن يدركوا أنّ الروضة مهتمة بأن تعلم القراءة، ولكن تعليمها بدون اكتساب المهارات الممهدة لها لا يساعد الطفل بل بالعكس سيؤخر عملية القراءة وإن كانوا حريصين فعلاً على أن يكتسب طفلهم هذه المهارة المعقدة لا بد من أن يساعدوه ويساعدوا الروضة لا بحمله على ترديد الكلمات من ورائهم دون تمييز حقيقي لها بصرياً وسمعياً ودون فهم لمعناها، ولكن من خلال تشجيعهم له على الرسم وقراءة القصص عليه وإتاحة الفرص له لسردها بعد سماعها، وتنمية قدرته على اللعب التخيلي. كما يمكن للآباء مشاركة الأطفال في لعبهم وتحين الفرص لتشجيع المقارنات وحل المشكلات ولفت النظر إلى الاختلافات والرد على التساؤلات، أما بالنسبة للمعلمة فيجب عليها معرفة موقف كل طفل لدى دخوله الروضة بالنسبة لمهارات اللازمة لتعلم القراءة وكذلك يجب أن تقوم بتقويم التقدم الذي يحققه كل طفل على حدة (الناشف، مرجع سابق ، ص58–59).

4) مهارة اللغة الشفهية (التعبير الشفهي) :Oral expression skill

يقصد باللغة الشفهية القدرة على التعبير عن مجموعة من الصور والأشكال باستخدام المفردات والمعاني بالاستفادة من الخبرات السابقة من خلال تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، ويتحدث الأطفال ويستمعون قبل أن يتعلموا القراءة وكلما تحدث الأطفال أكثر اتسعت مفرداتهم ،ويمكن التعرف على مهارة التعبير الشفهي لدى طفل ما قبل المدرسة من خلال حصيلته من المفردات والمعاني والصور التعبيرية عن طريق قراءة مجموعة من الصور. ومن أهم صور تنمية اللغة الشفهية لدى الطفل القراءة له بصوت مرتفع فالقراءة تجربة رائدة لتنمية المفردات والتراكيب اللغوية، كما أنها تأخذ دوراً مهماً في تنمية قدرات الطفل التعبيرية، وكذلك فإن الأغاني والأناشيد وروايات الأطفال والأنشطة الكتابية تسهم في تنمية لغة الطفل الشفهية و لا بد من التحدث إلى الطفل وترك الفرصة له للتحدث والتعبير عما يريد لأن ذلك يساعده في اكتساب مفردات لغوية تساعده فيما بعد على اكتساب قدرة التعبير عن حاجاته ومتطلباته(العلوني وآخرون،2011، ص16–17) . فقد أكدت مجموعة من الدراسات على ضرورة التحدث إلى الطفل مع التأكيد على استخدام الألحان عند الحديث لجذب انتباهه وضمان استمتاعه باللغة والصوت ، ثم ترك الحرية له ليتحدث عن نفسه والتعبير عما يريد لأن ذلك يساعد في تنمية مهارات استعداد الطفل لتعلم القراءة(زكي، 2005، ص59–60).

5) مهارة القدرة على الانتباه والتذكر:

Ability to remember and to pay attention

الانتباه طبيعة خاصة بالنسبة للقدرات العقلية فالطفل يتميز بالحركة الدائمة وعدم قدرته على الصمود على منوال واحد فترة طويلة فيتحرك بشكل دائم حتى لو كانت هذه الحركات بدون هدف ويعد هذا التصرف سليماً إلا إذا زاد عن المعقول، فقدرة الطفل على تركيز انتباهه على شيء متعلم تكون صعبة إلا إذا كان هذا الشيء يحمل له العديد من المثيرات فتجده ينتبه معك على أمل ظهور مثير أو مفاجأة جديدة وهذا ما يجب أن نضعه في اعتبارنا عند تصميم أنشطة للأطفال وخاصة إذا كانت تضم تدريس مادة مبهمة مثل تعلم الحروف الأبجدية فهي ليست ملموسة بالنسبة له ولكي يتعلمها لا بد من تقديمها في شكل جيد يثير انتباهه حتى يتقبلها ويستوعبها لذا يجب أن يتضمن البرنامج الخاص للمهارات اللازمة لتعلم القراءة أنشطة تدرب الطفل على تركيز انتباهه .

والتذكر أيضاً هو من القدرات المهمة جداً لإتمام عملية تعلم القراءة فالتذكر عملية ارتباطية تمكن الطفل من استرجاع الصور الذهنية البصرية والسمعية وغيرها من الصور التي سبق أن مرت في ماضيه إلى حاضره الراهن والتذكر قدرة تمكن الطفل من تذكر سلسلة من الأفكار والأحداث في ترتيبها الصحيح، فهي تعينه على استرجاع الحوادث المتعاقبة في قصة مثلاً تذكر قائمة أسماء لشخصيات قصة – تذكر أسماء أصدقائه وأقاربه ويجب أن نمد الطفل بالعديد من التمرينات والتدريبات لتنمية هذه المهارة ويجب أن توضع في الاعتبار أثناء تدريب الطفل أن نبدأ معه من الأشياء المحسوسة لديه ثم تدريبه على تذكر الصور والرسومات ثم أسماء الأشياء المحسوسة ثم الأعداد ثم الحروف فالكلمات(سعيد، 1994، ص65).

لقد تعرفنا بما سبق على المهارات اللازمة لتعلم القراءة، ولكن في هذه الدراسة نحن بصدد تناول مهارات التمييز البصري ومجالاته، والتعبير الشفوي والتمييز السمعي ومجالاته، نظراً لأهميتها في تنمية المهارات الأخرى والارتباط الوثيق بينها.

سادساً– الأساليب التي تستخدم في تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة في مرحلة الرياض:

إن مرحلة رياض الأطفال هي مرحلة تهيؤ للقراءة وهناك العديد من الوسائل التي تساعد الطفل على امتلاك المهارات اللازمة لتعلم القراءة ومن أهمها:

1- المصورات (كتطابق الصور في الألوان والأحجام والأشكال)

2- البطاقات (بطاقات التطابق ، بطاقات التدرج في الحجم ، بطاقات التعرف إلى المكان، بطاقات أكمل الناقص في الشكل ، بطاقات التركيب التتابعي للصور)

3- الدومينو: (دومينو الصور ، دومينو الأرقام ، دومينو العلاقات)

وهناك أساليب لتنفيذ برنامج التهيئة للقراءة ومن أهمها :

4- الرحلات : حيث تثير لدى الطفل اهتمامات وأفكاراً جديدة ويمكن أن يعد المعلم صوراً للأشياء التي يمكن أن يروها في رحلتهم ليعرضها عليهم ويعبروا عنها بجمل قصيرة ولغة سليمة .

5- الاستماع إلى القصص والأغاني والأناشيد والكتب والأشعار.

6- استخدام الألعاب الهجائية حيث تعدّ أسلوباً فعالاً في تعليم الأطفال المبتدئين وذلك لانسجامها مع طبيعتهم العقلية والحركية ومن هذه الألعاب تكليف الأطفال بالنظر إلى الحرف وكتابته على الهواء أو الطاولة أو بالمعجون وتطابق الحروف بالصور مع بعضها واستخدام الوسائل السمعية والبصرية التي تجعل التعلم أسهل وأسرع بالنسبة للطفل .

إن في رياض الأطفال فرصاً تهيئها ممارسة الأنشطة اليومية المستمرة غير المتوافرة في مرحلة التعليم الأساسي (الخياط،2009، ص125-130) .

مما سبق يمكن القول إن لمرحلة رياض الأطفال تأثيراً مهماً في حياة الطفل، ويحصل فيها على أغلى ما يجنيه في مراحل حياته، لذلك فإن الاهتمام والرعاية في هذه المرحلة يساهم في تنمية شخصية الطفل تنمية متوازنة متكاملة من جميع الجوانب.

سابعاً – طرائق تعليم القراءة في مرحلة رياض الأطفال :

إن إتقان القراءة لما هو مكتوب يأخذ دوراً مهماً وفعالاً في حياة الإنسان ويجعله يحسن فهم ما يقرأ ويدرك معناه ويقف على مدلوله فنحن لماذا نقرأ كتاباً لطفل صغير لا يعرف معنى الكلمة أو كلمات على الإطلاق أو لماذا نغني لطفل يحبو لا يستطيع فهم الأغنية وذلك لأن كلا النشاطين يساعدان الطفل على عمل علاقة بين الكلمة والمعنى فالآباء قد يعتقدون أن تعلم القراءة يبدأ بحفظ الحروف الأبجدية والنطق بالكلمات ولكن في الواقع يثبت أن أساسيات القراءة تبدأ قبل ذلك بكثير، فالطفل يتعلم من الكبار قواعد القراءة كل يوم عندما يشيرون إلى الأشياء أو يصفون ما يحدث للأطفال أو عند مخاطبة الطفل وتبادل الحديث معه وهكذا (زهران، 2007، ص372-373).

وهناك العديد من الطرق التي تستخدم لتعليم الطفل القراءة وقبل الحديث عن هذه الطرق لابد من الإشارة لبعض النقاط التي يجب مراعاتها قبل البدء بتنفيذ الطرائق والاستراتيجيات اللازمة لتعليم القراءة وهي :

1- الوعي بالغاية من القراءة ولفت انتباه الطفل إلى ذلك (إبلاغ الطفل حول ما سيتم تعلمه)

2- معرفة استراتيجيات القراءة أي استحضار المعلمين لما يعرفونه مسبقا وربطه بالموضوع الحالي.

3- توفير التوجيهات والإرشادات حول كيفية التعامل مع المشكلة.

4- توفير التغذية الراجعة حول صحة الأداء وإعطاء عبارات تعزيزية.

5- ربط التعليم الحالي بما جرى تعلمه(البطاينة،2007، ص50)

أما بالنسبة للطرائق التي تستخدم في تعليم القراءة فإنها تصنف إلى طريقتين هما :

أ- **الطريقة غير المباشرة :** وتقوم على ممارسة الطفل للتربية الحسية واللعب بالألعاب المختلفة التي تساعده على مرونة عضلاته وعلى التناسق البصري اليدوي (محمد، 2000 ، ص 211).

ب-**الطريقة المباشرة:** وتتضمن الطرائق التالية

أ- الطريقة الجزئية (Partial way):

و يطلق عليها أحياناً الطريقة التركيبية، هي من أقدم الطرق في تعليم القراءة ، وسميت هذه الطريقة بالتركيبية لأنها تبدأ بالجزء أي "الحرف، ثم تضم الأجزاء إلى بعضها البعض لتكَون " كلمة " ثم من الكلمات تكون جملا قصيرة، أي أن هذه الطريقة تعتمد على الانتقال بالطفل من تعلم الجزء " الحرف " إلى تعلم الكل " الكلمة "(بدير؛ صادق،2003، ص107).

ويندرج تحت هذه الطريقة الأم طرائق فرعيه منها الطريقة الحرفية والصوتية والمقطعية و طريقة القصة. وسنتحدث عن كل من هذه الطرق بإيجاز.

1- الطريقة الحرفية :

وكانت هذه الطريقة تستخدم في الكتاتيب، والمدارس، حيث كان المعلم يشير إلى الحروف على السبورة بالعصا حرفاً حرفاً، وهو يذكر أسماؤها ((ألف ، باء ، تاء ، ....)) والأطفال يتعرفون على هذه الحروف ويرددونها بعده ويكررونها حتى يحفظونها عن ظهر قلب (رسلان(أ)،2005، ص61).

ويتطلب تعليم الحروف بهذه الطريقة الالتزام بالترتيب أي لا يسبق تعليم حرف (ب) حرف (أ)، وينتقل المعلم بعد حفظ الأطفال الحروف بأشكالها وأصواتها إلى تكوين كلمة من الحروف التي حفظوها.

ومن مزايا الطريقة الحرفية :

- أنها تبدأ بالحروف وهذا هو الطريق المنطقي المؤدي إلى الكلمة فالجملة.
- أنها سهلة على المعلم لا تكلفه جهداً كبيرا لأنها تتم بالتدرج والانتقال في خطوات منطقية.
- أنها تمكن الطفل من السيطرة على الحروف الهجائية في ترتيبها وبالتالي يسهل عليه تركيب الكلمات(البجة،2002،ص252).

2– الطريقة الصوتية:

في هذه الطريقة يتعلم الأطفال نطق أصوات الحرف بدلا من أسمائها ويكون صوت الحرف مقروناً بالحركات القصيرة الثلاث ((الفتحة ، الكسرة ، الضمة)) مثل (بَ ، بِ ، بُ) ،وبعد أن يتدرب الطفل على صوت الحروف الهجائية ويجيد نطقها يبدأ المعلم في تدريبه على جمع صوتين في مقطع واحد ، ثم ثلاثة وهكذا حتى تنتهي الطريقة إلى تأليف الكلمات من الأصوات ، ثم تأليف جمل من الكلمات حتى يتعلم الطفل القراءة (يونس، 2001، ص 49–50).

ويؤكد كثير من المربين أن من أنجع وسائل التدريب الصوتي في هذه الطريقة هي أن تقدم الكلمات في مجموعات متشابهة (باب – ناب – غاب – شاب) وذلك لتيسير التعرف على الأصوات، كما يمكن الاستعانة بالصور في تدريس أصوات الحروف (البساط،1993، ص107).

ومن مزايا الطريقة الصوتية :

- الربط المباشر بين الصوت والرمز المكتوب الأمر الذي يسهل عملية تعلم الحرف.
- تدّرب الأطفال على الأصوات المختلفة.
- تهتم باستخدام الصور التي تلطف كثيراً من جفاف المادة (العلوني وآخرون،2011، ص 13).

أما عيوب الطريقة الصوتية :

- تعوّد الطفل البطء في القراءة وعدم الاهتمام بالمعنى.
- تترك لدى الأطفال عادات سيئة في النطق ومن ذلك مد الحروف دائماً وهذه العادة تواكب كثيراً من التلاميذ حتى المرحلة الإعدادية (عاشور؛ مقدادي، 2005 ،ص98).

3– الطريقة المقطعية :

تعتمد هذه الطريقة على مقاطع الكلمات، وتقوم بتعليم الطفل من خلال وحدات لغوية أكبر من الحرف والصوت وأقل من الكلمة، وتركيب الكلمات والمقاطع يحتاج إلى إدراك المقاطع المكونة للكلمة، ثم تجزئة الكلمة إلى مقطعين فأكثر فمثلا كلمة شباك تتكون من مقطعين (شب) – (باك) وعلى المعلم أن يدرب الطفل على ربط المقطعين لتكوين كلمة مفيدة(برغوت، 2002، ص97) .ومن مزايا هذه الطريقة :

- تقوم على وحدات أكبر من الحرف والصوت.
- فيها مجال أوسع لتدريب الطفل على نطق الحرف المتحرك نطقا سليماً حينما يكون متصلا بحرف مد بعده فيكوّن منها المقطع (البساط، 1993، ص109).

4-طريقة القصة:

تقوم هذه الطريقة على اتخاذ القصة أساسا لها من خلال تحليلها إلى جمل، ثم جعل الجمل هي العنصر والوحدة في عملية التعليم، والدافع لاستخدام القصة ككل يستند إلى أن لها معنى أشمل وأكبر واعم من الجمل، كما أن الأطفال يفرحون بحفظها ويسرون بتمثيلها وترديد جملها قبل عملية التحليل (العلوني وآخرون،2011، ص13).

وتساعد هذه الطريقة على نمو القدرة اللغوية لدى الأطفال وتساعدهم على التفكير الإبداعي، كما أنها تساعدهم على تقبل الأفكار والمفردات الجديدة الموجودة بالقصة، لأنّ هذه الأفكار تقدّم بشكل ممتع وجذاب من خلال أحداث القصة وليس في شكل دروس وتعليمات جامدة، ومن خلال استخدام بطاقات تحمل بعض الكلمات وبعض الجمل البسيطة يتعرف الطفل على شكل الجملة والكلمات المكونة لها وبذلك يستطيع في وقت لاحق أن يكون مثل هذه الجملة من خلال بطاقات التجميع(Lapp & Flood,1992,p.89-90).

ومن مزايا هذه الطريقة:

- القصة أعم من الجملة وأشمل لأنها تحوي من المعاني أكثر مما تحوي الجملة الواحدة .
- تدريب الأطفال على الاهتمام بالمعاني والأفكار بدلا من ترديد الحروف .
- الاستحواذ على اهتمام الطفل لشغفه بالقصة(يونس، 2001، ص66).

ب- الطريقة التحليلية(Analytical way):

ويطلق عليها الطريقة الكلية، هي من أنسب وأنجح الطرق التي يتعلم الطفل من خلالها القراءة وتشتمل على طريقة الكلمة وطريقة الجملة.

1- طريقة الكلمة:

طريقة البدء بالكلمة مع التركيز على صوتيتها وتعني هذه الطريقة نطق الكلمة دون تجزئة مع مراعاة صوتية حروفها كأن ينظر الطفل إلى صورة من الصور فيدرك معناها وما تدل عليه، ثم ينطق باللفظ المعبر عنها دفعة واحدة. ثم بعد ذلك يحل هذا اللفظ إلى أصوات حروفه ولا تخلو هذه الطريقة من عيوب أهمها :

- أنها تحتاج إلى وقت ومجهود كبيرين من أجل إجادة نطق ورسم الكلمات التي لم يقع عليها التدريب.
- أنها تعوق السرعة في القراءة، لأنّ القارئ يتعود تجزئة الكلمات وتحليلها. وهذا يحدث على حساب المعنى الذي ينبغي التركيز عليه .ويجري في هذه الطريقة التدريب على تمييز الحروف والاقتراب من عنصر المعنى في عملية القراءة.

2- طريقة الجملة :

أو طريقة البدء بالجملة وفي هذه الطريقة يبدأ الطفل عملية القراءة بنطق الجمل التي تفيد فائدة تامة وتتصل بالوظائف الحيوية بالنسبة له. ومع الزمن والتدريب يقوم التلميذ بتحليل الجمل إلى كلماتها، والكلمات إلى حروفها. ويتعرف على الكلمات والحروف ويدرك ما بينها من فروق مما يمكنه من تركيب الجمل والكلمات معتمداً على نفسه. ويصاحب تعليم النطق في هذا كله تعليم الرسم الكتابي

هاتان الطريقتان يطلق عليهما أحياناً اسم الطريقة الكلية لأن كلتيهما تبدأ بتعليم الكلمة أو الجملة، ويطلق عليهما طرائق الوحدات المعنوية، ومصدر هذه التسمية أن الطريقتين تعتمدان على وحدة كلية ذات معنى، وقد تسمى بالطريقة التحليلية على أساس العملية العقلية التي يعتمدان عليها في تعرف الكلمة عبر أصواتها

وتمتاز هذه الطريقة بما يلي :

- تساير طبائع الأمور، لأن الفكرة تسبق الرمز صوتاً أو رسماً ولا يمكن أن تؤخذ الفكرة من حرف أو كلمة وإنما تؤخذ دائما من الجملة.
- تساير الطبيعة الإنسانية حيث يبدأ الطفل بإدراك الكل ثم ينتهي بالتفاصيل، فإذا نظر إلى صورة ما تبدو أمامه بكليتها أولاً ثم تظهر له تفاصيلها بعد ذلك فيتعرف على ما بها من أخطاء وعدد الألوان التي استخدمت فيها فالجملة هي كل ،والبدء بتعلمها مساو لطبيعة الإنسان.
- تحقق الهدف الرئيسي من القراءة بأسرع ما يمكن لأنها تركز من البداية على فهم المعاني وارتباط بعضها ببعض، فتعود الطفل منذ الصغر على العناية بمعنى ما يقرأ والبحث عنه ويساعده على ذلك اتساع مداه القرائي فهو لم يعتد الوقوف عند الحروف أو الكلمات بقراءتها مجزأة.
- تساعد التلميذ على الانطلاق في القراءة لأنه لم يتعود النطق مجزءاً من بدء تعلمه بها ومع ذلك فإن هذه الطريقة لا تسلم من المآخذ ومن أبرزها:
- تحتاج إلى مدرس كفء يستطيع أن يتخذ من سبل النشاط المختلفة والتدريبات المتعددة داخل الفصل وخارجه ما يعين التلميذ على تصور رسم الجمل والكلمات والحروف مجردة عن أي ارتباط آخر حتى تسهل عليه قراءة ما لم يصادفه من مواقف التعليم، لأنّ أكثر الحروف تتعدد أشكالها باختلاف مواقعها في الكلمة بدءاً ونهاية وتوسطاً. كما أن اللغة الدارجة تختلف عن لغة الكتابة والطفل كثيراً ما يخدع المربي حين يعتمد في القراءة على تصور المعنى دون أن يستنطق الكلمات به ولا ننسى أنّ اللغة العربية تحتاج من أجل سلامة القراءة بها إلى الشكل وهو خارج عن بنية الحروف والكلمات.
- تعوق الطفل في التعرف على رسم الكلمات والحروف من لكونها تعنى بالمعاني وتوجه الاهتمام إلى الأفكار. ومن أجل ذلك فإن تعلم القراءة بصورة طبيعية يستلزم الاستعانة بالطرق المتقدمة حسب مقتضيات

الأحوال وظروف التلاميذ وما بينهم من فروق فردية بحيث يجمع المدرس ميزات كل منها في نسق متكامل يجعله أساس طريقته من أجل الوصول إلى قمة الجودة في عملية القراءة (زهران، 2007، ص 375-377).

ثامناً- مؤشرات صعوبات التعلم في رياض الأطفال:

إن أكثر صعوبات التعلم انتشاراً وشيوعاً لدى الأطفال في الرياض، والتي تتعلق بالمهارات اللازمة للقراءة هي الاضطرابات اللغوية الداخلية، والاستقبالية، والتعبيرية، ففي جانب اللغة الداخلية يعاني الطفل من عدم المقدرة على ربط ما يتم سماعه بالخبرة السابقة وعدم القدرة على التعميم، أما في جانب اللغة الاستقبالية فالطفل عاجزاً عن فهم اللغة بشكل كلي أو جزئي، وعدم القدرة على فهم الرموز اللفظية للكلام الذي يسمعه لاضطراب في ذاكرته أو ضعف قدرته على الربط بين المفردات والحوادث، أما في جانب اللغة التعبيرية تتمثل بعدم المقدرة على التعبير عن الذات بالرموز والألفاظ فيحاولون استرجاع الكلمات استرجاعاً آلياً لاستخدامها في جمل أو أشباه جمل للتعبير عن ذواتهم (أبو فخر وآخرون،2007، ص115-116).

أما في المجال الادراكي فالطفل ذو صعوبات التعلم يعاني من مشكلات في الذاكرة البصرية والسمعية واللمسية والحركية فهو غير قادر على تذكر التعليمات الخاصة بشيء معين، ولا يتذكر الحروف الهجائية أو الألوان، أو لا يستطيع تذكر أحداث وقعت أمامه، (السلامة؛ الشيحة ،2010، ص18)، ولا يستطيع التمييز بين أصوات الكلمات مثل (أشجار – أشجان ، سيف – صيف) و كذلك لديه صعوبة في تمييز الأصوات المتشابهة في اللغة (الأصوات المهموسة والمجهورة) مثل (pardon- parton) و(سار- زار) فحرف السين مهموس وحرف الزاي مجهور ،وقلب المقاطع الصوتية مثل(Tobogan Botgan -) و(راد- دار)،وحذف بعض الأصوات الساكنة مثل (Spectaile-pectaile) و(خوف-خروف) (Cruiziat,lasserre,2000,p.101).

وكذلك لديه مشكلة إكمال الصور والأشكال الناقصة وألعاب الفك والتركيب، ولا يستطيع تصنيف الأشكال وفقاً للون أو الحجم أو الشكل، وقد لا يستطيع التركيز على ما يقال له أثناء تشغيل المذياع أو التلفزيون، ويكون غير قادر على التركيز على ما يقوله المعلم، بالإضافة إلى أنه عندما يعطى معلومات معينة لا يعرف من أين وكيف يبدأ، وقد يصعب عليه تعلم وفهم اليمين واليسار، فوق وتحت وقبل وبعد، الأول والآخر، الأمس واليوم (أبو شعيرة، 2009، ص93-94)، وضعف التمييز البصري بين الأحرف والكلمات الذي يؤدي إلى أخطاء عكسية. وقدرة غير كافية لتشكيل ترابطات بين الصوت والرمز (علي،2005، ص 53).

تعد القراءة مفتاح المعرفة فمنها يتزود الإنسان بما يشاء دون ملل أو تعب، وتتطلب القراءة تكامل عدة مهارات وقدرات، فهي عملية فكرية عقلية ترتبط بالأنشطة العقلية والفسيولوجية كافةً للإنسان.

والطفل يتعلم القراءة طالما لديه الاستعداد للقراءة، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر في استعداد الطفل للقراءة أهمها الاستعداد الجسمي والاستعداد الشخصي – الانفعالي والاستعداد العقلي والاجتماعي والتربوي ،وكذلك هناك طرائق لقياس هذا الاستعداد وهي اختبارات الذكاء والاستعداد للقراءة وتقدير المعلم لعوامل الاستعداد والأهم من ذلك أن القراءة تنطوي على العديد من المهارات اللازمة لتعلمها وهي مهارة التمييز البصري، ومهارة التمييز السمعي، ومهارة التعبير الشفهي ، والانتباه، والقدرة على التذكر والمهارات الحسية الحركية، وتوجد مجموعة من الأساليب التي تستخدم لتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة في الرياض كالمصورات والبطاقات والدمينو، ، ولها مجموعة من الشروط التي يجب توافرها حتى يتم تعلم القراءة، وكذلك هناك مجموعة من الطرائق لتعليم الطفل القراءة تنقسم إلى جزئية وتتضمن (الطريقة الصوتية – الطريقة الحرفية – المقطعية – القصة) وتحليلية وتتضمن (طريقة الكلمة – الجملة).

فعملية القراءة تبدأ بإكساب الأطفال الأرضية الأساسية التي تبنى عليها المهارات اللغوية اللاحقة، والأطفال الذين يتلقون خبرات تعليمية قوية في سن مبكر يكونون أكثر إدراكاً للصوتيات والمعاني ويسهل عليهم التعرف على الحروف وإدراكها والتمييز بينها، مما يساعدهم على تشكيل اتجاهات إيجابية نحو القراءة وبالمقابل من الصعب تعلم القراءة دون تدريسها بشكل مباشر مما يزيد من مسؤولية المعلمين لمعرفة الطرائق المناسبة لتعليم الأطفال القراءة الصحيحة وإتقان مهارات تدريسها لهم بالشكل المناسب.

الفصل الثالث: دراسات سابقة

- تمهيد

أولاً- الدراسات العربية

ثانياً- الدراسات الأجنبية

ثالثاً- مكانة الدراسة الحالية

– تمهيد :

يعد مجال صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبياً، وقد تعددت الدراسات والأبحاث التي تناولت مختلف أنواع صعوبات التعلم وخاصة صعوبات القراءة، ولكن معظم هذه الدراسات كانت تُطبق على الأطفال في المدرسة الابتدائية.

تقوم الباحثة في السطور الآتية بعرض أهم الدراسات التي توصلت إليها والتي تناولت مواضيع صعوبات التعلم والمهارات اللازمة لتعلم القراءة في مرحلة رياض الأطفال. حيث صنفت الدراسات إلى عربية وأجنبية، ومن الأحدث إلى الأقدم:

أولاً– الدراسات العربية:

1– دراسة (العلوني وآخرون، 2011) السعودية:

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج تعليمي الكتروني في تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة لدى أطفال ما قبل المدرسة.

هدفت الدراسة إلى: دراسة فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة لدى أطفال ما قبل المدرسة.

منهج الدراسة وأداتها : اعتمد الباحثون على المنهج التجريبي وقاموا بتصميم البرنامج التعليمي الالكتروني وصمموا اختباراً تحصيلياً (قبلي – بعدي) لقياس بعض من مهارات الاستعداد للقراءة لدى طفل ما قبل المدرسة وكذلك طبقوا اختبار الذكاء المقنن على البيئة السعودية .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الحالية من (60) طفلاً وطفلة قسموا إلى مجموعتين بواقع (30) طفلاً في كل مجموعة .

نتائج الدراسة : من أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات اللغة الشفهية ومهارات التمييز البصري ومهارات الذاكرة البصرية في الدرجة الكلية، وفي درجة كل مهارة من المهارات الثلاث على حدة وذلك لصالح المجموعة التجريبية وأشارت النتائج أيضاً إلى فاعلية البرنامج التعليمي الالكتروني في تنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى طفل ما قبل المدرسة مقارنة مع طرائق التعليم التقليدية.

2– دراسة (الشريف، 2007)السعودية:

عنوان الدراسة : دور بيئة الروضة في إكساب الأطفال بعض مهارات الاستعداد للقراءة.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على دور بيئة الروضة في إكساب الأطفال بعض مهارات الاستعداد للقراءة.

منهج الدراسة وأداتها : اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (9) رياض حكومية تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية كما اشتملت عينة الدراسة على جميع معلمات رياض الأطفال الحكومية اللاتي يقمن بتعليم الأطفال في الفئة العمرية من (5)إلى (6) سنوات .

نتائج الدراسة : من أهم نتائج الدراسة بالنسبة للمعلمات:

- إن معلمات الرياض يطبقن الأنشطة التي تسهم في إكساب الأطفال مهارات الاستعداد للقراءة البصرية بدرجة عالية.
- إن معلمات الرياض يطبقن الأنشطة التي تسهم في إكساب الأطفال مهارات الاستعداد للقراءة السمعية بدرجة متوسطة.
- إن معلمات الرياض يطبقن الأنشطة التي تسهم في إكساب الأطفال مهارات الاستعداد للقراءة الخاصة بالحديث بدرجة عالية جداً.
- إن درجة تطبيق المعلمات للأنشطة التي تسهم في إكساب مهارات الاستعداد للقراءة للمهارات الثلاث مجتمعة بدرجة متوسطة.
- أما بالنسبة لنتائج الدراسة الخاصة بالوسائل والتجهيزات فكانت :
- إن الوسائل والتجهيزات الصفية التي تسهم في إكساب الطفل مهارات الاستعداد للقراءة البصرية متوافرة بدرجة متوسطة.
- إن الوسائل والتجهيزات الصفية التي تسهم في إكساب الطفل مهارات الاستعداد للقراءة السمعية غير متوافرة.
- إن الوسائل والتجهيزات الصفية التي تسهم في إكساب الطفل مهارات الاستعداد للقراءة الخاصة بالحديث متوافرة بدرجة متوسطة.

3- دراسة (جدعان،2007) الأردن :

عنوان الدراسة: برنامج تدريبي قائم على النظرية السلوكية المعرفية وقياس أثره في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة.

هدفت الدراسة إلى: بناء برنامج تدريبي قائم على النظرية السلوكية المعرفية وقياس أثره في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة.

منهج الدراسة وأداتها : اعتمد الباحث المنهج التجريبي وقام ببناء أداة تشخيصية لتشخيص ذوي صعوبات التعلم الإدراكية وكذلك صمم برنامجاً لتطوير مهارات الإدراك السمعي والبصري .

عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (40) طفلاً وطفلة من تلاميذ المستوى الثاني برياض الأطفال من ذوي صعوبات التعلم في محافظتي الفروانية والأحمدي في أربع مدارس في الكويت .

ومن أهم نتائج الدراسة : 1- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة

التجريبية 2-هناك فروق ظاهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري وفقا لمتغير الجنس ،وكانت هذه الفروق لصالح الذكور في المجموعة التجريبية في مهارات التتابع السمعي، التمييز السمعي، إدراك العلاقات المكانية، الذاكرة البصرية، أما مهارة التمييز البصري فكانت الفروق لصالح الإناث.

4- دراسة(العبد الله،2006) الأردن:

عنوان الدراسة: بعض المتغيرات المعرفية لأطفال الروضة ذوي قصور المهارات ما قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على مستوى بعض المتغيرات المعرفية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ممن يبدون مؤشرات تدل على احتمال تعرضهم لصعوبات التعلم اللاحقة قياساً بأقرانهم العاديين في كل من الانتباه والإدراك والذاكرة .

منهج الدراسة وأداتها: اعتمد الباحث في دراسته على المنهج التجريبي وقام بتصميم أدوات البحث التالية هي: ستانفورد بينيه للذكاء وأدوات لعب /إعداد الباحث / وبطارية اختبارات لبعض المهارات ما قبل الأكاديمية /من إعداد الباحث / ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي المطور للأسرة المصرية واختبار المسح النيورلوجي السريع واختبار النمو العقلي /إعداد الباحث/ ومقياس الانتباه ومقياس النمو الإدراكي ومقياس الذاكرة قصيرة وطويلة المدى /إعداد الباحث /.

عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (30) طفلاً قسموا إلى ثلاث مجموعات من الأطفال الذكور بالسنة الثانية بالروضة بمحافظة الشرقية.

المجموعة الأولى : تشمل عشرة أطفال من الذكور ممن يعانون من قصور بمهاراتهم ما قبل الأكاديمية الخاصة (بالوعي الفونولوجي والتعرف على الحروف الهجائية).

المجموعة الثانية: تشمل عشرة أطفال من الذكور ممن يعانون من قصور بمهاراتهم ما قبل الأكاديمية الخاصة(بالتعرف على الأرقام والأشكال).

المجموعة الثالثة: تشمل عشرة أطفال من الذكور العاديين .

من أهم نتائج الدراسة :وجود فروق دالة بين أطفال الروضة العاديين وأقرانهم المعرضين لخطر صعوبات التعلم سواء ممن يعانون من قصور في مهارات الوعي الفونولوجي والتعرف على الحروف الهجائية أو ممن يعانون من قصور في مهارات التعرف على الأرقام والأشكال وذلك في كل من الانتباه والإدراك والذاكرة لصالح مجموعة الأطفال العاديين.

وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم وفق النمطين المستخدمين في هذه الدراسة في المتغيرات المعرفية موضوع البحث.

5- دراسة (الفرا،2005) الأردن:

عنوان الدراسة: التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة في الأردن.

هدفت الدراسة إلى: إعداد وبناء قائمة للكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة (5-6)سنوات في مجالات أربعة مكونة من (55) صعوبة .

منهج الدراسة وأداتها : اعتمد الباحث على المنهج الوصفي وقام ببناء وتطوير استبانه لتشخيص صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة.

مجتمع الدارسة :يقوم بتطبيق الاستبانة جميع معلمي الروضة الذين أمضوا سنة دراسية كاملة مع الطفل.

من أهم نتائج الدراسة :تصميم استبانه لتشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة بحيث يمكن توظيفها في هذا المجال الذي أعدت له لما لها من قدرة عالية على الإسهام في الكشف عن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم في مرحلة الروضة.

6- دراسة (برغوت،2002) مصر:

عنوان الدراسة: برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال.

هدفت الدراسة إلى: إعداد برنامج يشتمل على مجموعة من الأنشطة (حركية – عقلية –فنية –قصصية) لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لفئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

منهج الدراسة وأداتها: اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي من خلال تطبيق المقياس الخاص بمهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لطفل الروضة من إعدادها بالإضافة إلى تصميمها برنامج الأنشطة المقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (100) طفل من الأطفال الموزعين بين الصف الأول والثاني للحضانة.

عينة الدراسة :بلغت عينة الدراسة (22) طفلاً أعمارهم من (4-6) سنوات من مختلف الروضات الخاصة والحكومية بمدينة الإسكندرية.

من أهم نتائج الدراسة : تحقق الفرض الرئيسي بالدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج المقترح لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة لصالح القياس البعدي، وكذلك تحققت الفروض الفرعية بوجود فروق بين متوسط درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة.

7- دراسة (حفنى ،2002) الأردن:

عنوان الدراسة : فعالية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة في رياض الأطفال.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على مدى فعالية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة في رياض الأطفال.

منهج الدراسة وأداتها: اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة قائمة تتضمن مجموعة من مهارات الاستعداد للقراءة في رياض الأطفال من إعداد الباحثة ومنها مهارة تمييز المسموع، ومهارة التمييز العقلي، ومهارة تصنيف الأشياء، ومهارة التعبير عن الذات، ومهارة التمييز البصري.

عينة الدراسة : تم اختيار عينة الدراسة من (80) طفلاً من مدارس رياض الأطفال الحكومية وتم اختيار مجموعة من الألعاب اللغوية.

نتائج الدراسة : أظهرت الدراسة ضعف مستوى أداء أطفال مجموعة الدراسة لمهارات الاستعداد للقراءة للقياس القبلي وأظهرت نتائج القياس البعدي حدوث تحسن كبير لدى المجموعة التجريبية في مهارات الاستعداد للقراءة اللازمة لأطفال الرياض.

8- دراسة (بطرس،2000) الأردن:

عنوان الدراسة : فاعلية برنامج لتنمية بعض الجوانب المعرفية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

هدفت الدراسة إلى: إعداد برنامج لتنمية التذكر – الانتباه- الإدراك وتكوين المفهوم على عينة من أطفال ما قبل المدرسة.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (25) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (5-6)سنوات بنسبة ذكاء (90- 110) .

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة اختبار رسم الرجل لجوادنف هاريس – وبطارية لقياس بعض الجوانب المعرفية.

منهج الدراسة :تم استخدام المنهج التجريبي.

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة على مجموعة من النتائج وأهمها :

تحسن ملحوظ على أداء الأطفال في جوانب(التذكر- الانتباه – الإدراك) وتكوين المفهوم على الأطفال الذين تلقوا البرنامج وذلك من خلال اكتسابهم العديد من التدريبات والممارسات السلوكية التي أدت إلى تخفيف الصعوبات المرتبطة بكل جانب من الجوانب المعرفية.

9- دراسة (بدري،1994) مصر:

عنوان الرسالة :برنامج مقترح للاستعداد للقراءة لأطفال الرياض بدولة الإمارات العربية.

هدفت الدراسة إلى: إعداد برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة في مرحلة رياض الأطفال.

منهج الدراسة وأداتها: اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي أما أدوات الدراسة التي تم استخدامها فهي تطبيق مقياس للاستعداد للقراءة على عينة الدراسة وكذلك تصميم برنامج لتنمية الاستعداد للقراءة على المجموعة التجريبية.

عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (80)طفلاً في عمر (5–6)سنوات من أطفال الرياض من الذكور والإناث.

من أهم نتائج الدراسة : وجدت الدراسة تحسناً في الاستعداد للقراءة لدى المجموعة التجريبية وعدم وجود فروق في تنمية المهارات بين الذكور والإناث.

10–دراسة (عواد،1994) مصر:

عنوان الدراسة : التعرف المبكر على صعوبات التعلم النمائية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على صعوبات التعلم النمائية لدى عينة من الأطفال في عمر (5–6) سنوات في محافظة القليوبية.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (478)طفلاً (258) ذكراً و(220) أنثى تراوحت أعمارهم بين (5–6,2) .

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة قائمة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة من إعداد الباحث وقام بتطبيقها على معلمات الروضة البالغ عددهن (22) معلمة.

منهج الدراسة : استخدم الباحث المنهج التجريبي.

نتائج الدراسة : أظهرت الدراسة شيوع صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة بنسبة (5,86%) وذلك بين الأطفال الذين أجريت عليهم الدراسة وكانت أكثر صعوبات التعلم شيوعاً بين الأطفال الصعوبات المعرفية بنسبة (12,34%) ومظاهرها (حل المشكلات – الانتباه– التمييز– وصعوبات الذاكرة)، ثم الصعوبات اللغوية بنسبة (8,37%) ومظاهرها (اللغة الشفهية – التفكير السمعي – والاستقبال السمعي) وكما أظهرت النتائج أن نسبة الذكور الذين يعانون من صعوبات التعلم النمائية (6,2%) بينما كانت نسبة الإناث (5,45%) وذلك على أبعاد القائمة جميعها.

ثانياً- الدراسات الأجنبية:

1- دراسة بلاك (Black 2003) "المملكة المتحدة":

عنوان الدراسة: تأثير الإدراك البصري العالي، والإدراك البصري المنخفض على الإنجاز في الاختبارات التحصيلية في مجالي القراءة والحساب.

Achievement test performance high and low perceiving learning disabled children

هدفت الدراسة إلى: التعرّف على تأثير الإدراك البصري العالي، والإدراك البصري المنخفض على الإنجاز في الاختبارات التحصيلية في مجالي القراءة والحساب.

منهج الدراسة وأداتها: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي واستخدم الباحث اختبار التحصيل واسع المدى The Wide Range Achievement Test ، كما استخدم اختبار (فروستج) النمائي للإدراك البصري على أفراد العينة المذكورة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً وتلميذة، من صفوف المرحلة الابتدائية، وقد قُسمت العينة إلى مجموعتين، إحداها تُعاني من إدراك بصري منخفض، والأخرى تتمتع بإدراك بصري مرتفع.

ومن أهم نتائج الدراسة : وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط التحصيل القرائي للتلاميذ ذوي الإدراك المنخفض والإدراك العالي.

2-دراسة ديلكا (Deluca 2003): "الولايات المتحدة الأمريكية"

عنوان الدراسة : العلاقة بين القدرة على تعلم القراءة والتهجئة والحساب ومهارات الإدراك البصري والسمعي.

The relation between the ability of reading ,spelling , calculating and realization of hearing and seeing.

هدفت الدراسة إلى: العلاقة بين القدرة على تعلم القراءة والتهجئة والحساب ومهارات الإدراك البصري والسمعي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (156) طفلاً لديهم صعوبات في القراءة والتهجئة والحساب تم اختيارهم عشوائياً من (480) طفلاً ليست لديهم إعاقات .

أهم نتائج الدراسة :أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثيرات مختلفة لأنماط الصعوبة (القراءة – التهجئة- الحساب)على التحصيل الدراسي :مهارات الإدراك البصري والسمعي وسمات الشخصية والحالة النفسية للطفل.

3- دراسة كانر-رولاند (O Cannor –Rolland2000) ""الولايات المتحدة الأمريكية""

عنوان الدراسة: التدخل المبكر لعلاج قصور التعلم برياض الأطفال.

Increasing the intensity of Inter venation in kindergarten and First Journal

هدفت الدراسة إلى: التعرف على فاعلية التدخل المبكر لعلاج قصور التعلم برياض الأطفال والصف الأول.

منهج الدراسة وأداتها :اعتمد الباحث على المنهج التجريبي وقام بتطبيق برنامج التدخل المبكر على الأطفال الذين أظهروا إخفاقاً في اكتساب المهارات الخاصة بالقراءة.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (30) طفلاً من (2-4) سنوات من مرحلة رياض الأطفال.

نتائج الدراسة : أظهر برنامج التدخل المبكر تحسناً في اكتساب المهارات الخاصة بالقراءة لدى أطفال العينة.

4- دراسة رودريك وآخرون (Roderick I,Helen M,and others,1999)" المملكة المتحدة"

عنوان الدراسة: تقييم استراتيجية التدخل لدى الأطفال المعرضين للفشل في القراءة بمرحلة الروضة.

Evaluating the Strategy of Intervention for the Children Suffering from Dyslexia during Preschool stage.

هدفت الدراسة إلى: تصميم برنامج خاص ببناء الكلمات وتدريب المهارات الصوتية أثناء القراءة.

منهج الدراسة وأداتها :اعتمد الباحثون على المنهج التجريبي وقام بتصميم اختبار (DEST)لمعرفة قدراتهم نحو القراءة والكتابة وكذلك تصميم البرنامج .

عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (62) طفلاً في سن (5-6) سنوات وْ أفراد العينة جميعها تم اختيارهم في المدارس بناءً على أداء مهارة القراءة.

نتائج الدراسة :أظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً لدى مجموعة البرنامج بنسبة من (89- 92,8%) ولكن هناك 25% من هؤلاء الأطفال المعرضين للبرنامج مازالوا يعانون من مشكلات في القراءة .

5-دراسة كيبرمان (Kupperman , &other 1998) :" روسيا الإتحادية"

عنوان الدراسة :اضرابات اللغة والكلام.

Speech and language Disorders

هدفت الدراسة إلى: العمل على وجود أسلوب لعلاج الأطفال الذين يعانون من عسر في القراءة أي مشاكل خاصة في اللغة.

منهج الدراسة وأداتها :اعتمد الباحثون على المنهج التجريبي مع وضع نظام معين لتصميم حجرات الدراسة وأشكال التدخلات الخارجية والخدمات المدعمة لعمل المعلم.

عينة الدراسة : اشتملت عينة الدراسة على (12)طفلاً من مرحلة رياض الأطفال يتميزون بوجود مشاكل مهمة في اللغة والقراءة.

أهم نتائج الدراسة : أسفرت النتائج عن تحسن (9) حالات من حالات عسر القراءة .

6- دراسة كانر وآخرون (Cannor and others, 1996): "الولايات المتحدة الأمريكية"

عنوان الدراسة: مدى تأثير التدخل الفيسولوجي على المهارات اللازمة لتعلم القراءة والكتابة لدى أطفال الرياض وأطفال الصف الأول ومن لديهم صعوبات متوسطة في التعلم .

The effect of Kindergarten phonological Intervention an the first grade Reading and writing of children with mild disabilities

هدفت الدراسة إلى: دراسة مدى تأثير المهارات الفسيولوجية (المهارات اللغوية) على اكتساب القراءة والكتابة لدى الطفل .

أداة الدراسة :قام الباحث بتصميم أنشطة خاصة لدراسة هذا التأثير.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (80) طفلاً من مرحلة الرياض والصف الأول

(16)طفلاً من الأطفال الذين يعانون من صعوبة متوسطة في التعلم.

من أهم نتائج الدراسة : أظهرت النتائج أن تأثير المهارات الفسيولوجية (المهارات اللغوية) على أطفال الصف الأول ومرحلة الرياض كان تأثيراً وافياً فقد أدى إلى الضبط واكتساب المهارات اللازمة لتعلم القراءة والكتابة .

أما من ذوي القصور فقد احتاجوا إلى مدة أطول لعرض الأنشطة لإيجاد التأثير.

7- دراسة كلوي (cloay,MM,1993) " نيوزليندا":

عنوان الدراسة: علاج مشكلات القراءة.

Recovering Language Disorders

هدفت الدراسة إلى: تقديم أنشطة متنوعة لعلاج مشكلات القراءة.

منهج الدراسة وأداتها: اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي واعتمد على تطبيق اختبار (WORD)للقراءة في اختيار أفراد العينة ثم تقديم برنامج الأنشطة .

عينة الدراسة : اشتملت عينة الدراسة على (122) طفلاً في عمر 6 سنوات .

أهم نتائج الدراسة : دلت النتائج على وجود تحسن بالغ نسبته من (7’7-إلى 23%)وقد أشارت النتائج إلى استجابة الأطفال لأنشطة التمييز السمعي أكثر من أنشطة التمييز البصري.

8- دراسة بينيتا (Benita A ,1991) المملكة المتحدة":

عنوان الدراسة: التدخل المبكر للأطفال ذوي مشكلات القراءة.

Early intervention for children reading problems

هدفت الدراسة إلى : التعرف على فعالية برنامج تدريبي يتناول الوعي الصوتي.

منهج الدراسة وأداتها: اعتمد الباحث على المنهج التجريبي واستخدام برنامج تدريبي للتدخل المبكر مع الأطفال ذوي مشكلات القراءة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (32) طفلاً في عمر (5)سنوات وستة أشهر.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج فعالية البرنامج المستخدم في قيام الأطفال بالأنشطة الصفية وقدرتهم على تجزئة الفونيمات بشكل صحيح والقيام بمختلف الألعاب اللغوية وتحسين مستواهم النطقي واللغوي.

ثالثاً- مكانة الدراسة الحالية :

تناولت جميع الدراسات السابقة مواضيع صعوبات التعلم و المهارات اللازمة لتعلم القراءة في مرحلة رياض الأطفال، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسات (العلوني وآخرون،2011)، و(الشريف،2007) و(برغوت، 2002)، و(بدري، 1994)، و(Roderick ,and others1999)، و(Benita- 1991)، و(Cannor and others 1996) من حيث تناولها للمهارات اللازمة لتعلم القراءة في هذه المرحلة أما الدراسات الأخرى فقد تناولت جوانب مختلفة من مجال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال.

وقد استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي واستخدمت برامج من إعداد أصحاب تلك الدراسات وهذا يتفق مع الدراسة الحالية من حيث المنهج وأداة البحث باستثناء دراسة (الفرا،2005) التي استخدمت المنهج الوصفي، ويعود الاستخدام المتكرر للمنهج التجريبي في الدراسات السابقة والدراسة الحالية لمناسبته لهذا النوع من الدراسات.

ويمكن تلخيص أهم نتائج الدراسات السابقة بما يلي :

- تطبيق الاستراتيجيات والبرامج التدريبية والعلاجية على الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة يعد بمثابة القاعدة التي تساعدهم على مواجهة المراحل التعليمية المتقدمة.
- إمكانية الكشف والتعرف المبكر على حالات الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة ما قبل المدرسة حيث لا تقتصر صعوبات التعلم على فئة عمرية محددة.
- أكدت الدراسات على أهمية مرحلة رياض الأطفال وأثرها على مسار النمو المستقبلي في مجالات النمو جميعها.

وقد ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في اختيار منهج الدراسة وبناء الإطار النظري وتصميم أدوات الدراسة واختيار الأساليب الإحصائية كما أرشدت نتائج الدراسات السابقة الباحثة في كيفية تفسير النتائج ومناقشتها.

وعلى حد علم الباحثة لا توجد دراسة محلية استهدفت بناء برنامج لتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال.

الفصل الرابع: منهج الدراسة وإجراءاتها

- تمهيد

أولاً- منهج الدراسة

ثانياً- المجتمع الأصلي للدراسة

ثالثاً- عينة الدراسة

رابعاً - أدوات الدراسة

خامساً- متغيرات الدراسة

سادساً- اجراءات تطبيق الدراسة

سابعاً- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تمهيد :

يتضمن هذا الفصل توضيحاً للمنهجية المستخدمة في الدراسة من خلال وصف مجتمع الدراسة وإلقاء الضوء على العينة وطرق اختيارها وفرزها وتصنيفها، وكذلك الأدوات المستخدمة وطرق التحقق من خصائصها السيكومترية وإجراءات تنفيذها، بالإضافة إلى شرح خطوات إعداد البرنامج التدريبي، ثم توضيح خطوات تنفيذ الدراسة وصولاً إلى تحديد أساليب التحليل الإحصائي المستخدمة لمعالجة البيانات، ومن ثم عرض نتائج كل فرضية والتحليل الملائم لدلالاتها.

أولاً: منهج الدراسة :

توصلت الباحثة بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة ، ومراجعة الكثير من مناهج البحث إلى أن المنهج المناسب للدراسة الحالية هو المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة **الدراسة** وعينته وأدواته .

ويعرف المنهج التجريبي بأنه تغير معتمد ومضبوط للشروط المحددة للظاهرة وملاحظة نواتج التغير في الظاهرة موضوع الدراسة (عباس وآخرون،2007،ص79)، وفي هذا المنهج لا يقف الباحث عند مجرد وصف موقف ،أو تحديد حالة أو التأريخ للحوادث الماضية ،إنما يعالج عوامل معينة تحت شروط مضبوطة ضبطاً دقيقاً (دويدار،2006،ص 70)، إذ يقوم هذا المنهج على تصميم مجموعات تجريبية ومجموعات ضابطة بهدف فحص واختبار مدى صحة الفرضيات بالدراسة، ومعرفة أثر المتغير المستقل (البرنامج المقترح لتنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة)على المتغير التابع (المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال وهذه المهارات هي مهارة التمييز البصري ومجالاته و مهارة التعبير الشفوي ومهارة التمييز السمعي ومجالاته) وذلك من خلال الأثر الذي يتركه البرنامج على المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم يدخل عليها أي تعديل تجريبي.

ثانياً: المجتمع الأصلي للدراسة :

يشمل المجتمع الأصلي للدراسة جميع أطفال صعوبات التعلّم الذين لديهم ضعف في المهارات اللازمة لتعلم القراءة الموجودين في مؤسسات رياض الأطفال الحكومية التابعة لمديرية التربية في محافظة اللاذقية للعام الدراسي (2013/2012) ممن تبلغ أعمارهم حوالي (5) سنوات تقريباً.

ثالثاً: عينة الدراسة :

1- شروط اختيار عينة الدراسة :

حددت الباحثة الشروط التالية عند اختيار العينة بما يتناسب مع طبيعة الدراسة:

- أن تتراوح أعمار الأطفال وقت تطبيق البرنامج حوالي (5) سنوات تقريباً.
- أن يكون قد التحق الأطفال بالروضة بعمر أربع سنوات تقريباً أي مضى على التحاقهم بالروضة عام دراسي كامل قبل تطبيق البرنامج، وذلك لضمان وجود مستوى متقارب لديهم في المهارات اللازمة لتعلم القراءة.

- ألاّ يكون لدى الأطفال أية إعاقات تؤثر على فهمهم واستيعابهم للمفاهيم الخاصة بالقراءة بناء على البطاقات الخاصة بالأطفال في الروضة وعلى ملاحظات المربيات.
- أن تكون نسب الذكاء متوسطة لأفراد العينة جميعهم بناءً على مقياس الذكاء (اختبار رسم الرجل)الذي يتم تطبيقه على الأطفال.

2-خطوات اختيار عينة الدراسة:

تم اختيار عينة مقصودة من مجتمع الدراسة من خلال الخطوات التالية :

1- تم اختيار الرياض الحكومية التابعة لمديرية التربية في محافظة اللاذقية وعددها أربعة (واحة الطفولة، ملاعب الطفولة، العلماء الصغار، البراعم الصغار)

2- تحديد أطفال صعوبات التعلم الذين لديهم ضعف في المهارات اللازمة لتعلم القراءة الذين تراوحت أعمارهم حوالي (5) سنوات تقريباً من خلال:

أ- البطاقات الخاصة بالأطفال في مؤسسات رياض الأطفال الحكومية التابعة لمديرية التربية في محافظة اللاذقية، و ملاحظات المربيات، حيث تم الاستعانة بهذه البطاقات والملاحظات في تحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم بناء على مؤشرات صعوبات التعلم.

ب-نتائج تطبيق مقياس رسم الرجل (لجودانف هاريس) لقياس الذكاء حيث تم اختيار الأطفال بنسب ذكاء متوسطة واستبعاد من هو أقل من المتوسط، أي بنسب ذكاء تتراوح بين 90 -110 (عبد الكافي، 2001، ص9) وفقاً للقانون الآتي:

نسبة الذكاء = العمر العقلي /العمر الزمني ×100 (الروسان، 1996، ص56)، حيث تم تحديد العمر العقلي بناء على مفتاح تصحيح اختبار رسم الرجل، الملحق (7)

ت-نتائج تطبيق المقياس الخاص بقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة على الأطفال (من إعداد الباحثة) ومن خلاله تم تحديد أطفال صعوبات التعلم الذين لديهم ضعف في المهارات اللازمة لتعلم القراءة (العينة النهائية للدراسة).

وبناء على ما سبق تم تحديد عينة الدراسة من خلال اختيار الأطفال ذوي الذكاء المتوسط و كانت درجاتهم على المقياس الخاص لقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم أدنى من الدرجة المعيارية (50 درجة على المقياس).

ث-تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية حيث سيطبق عليها البرنامج المقترح لتنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال، ومجموعة ضابطة يتابع أفرادها البرنامج التربوي المستخدم في الروضة. والجدول (1) يوضح خطوات اختيار العينة وتوزعها.

الجدول (1) خطوات اختيار العينة وتوزعها

اسم الروضة	المنطقة	العدد الكلي	العدد بعمر خمس سنوات	خطوة 1	خطوة 2	خطوة 3	خطوة 4	خطوة 5	خطوة 6
				العدد بعمر خمس سنوات ومضى عليهم سنة في الروضة	العدد المتبقي بعد استبعاد عينة الصدق والثبات	العدد المتبقي من خلال بطاقات الأطفال و ملاحظات المربيات	العدد المتبقي بعد تطبيق اختبار الذكاء	العدد المتبقي بعد تطبيق المقياس	العينة الفعلية للدراسة
واحة الطفولة	المدينة	107	65	39	30	13	12	7	6
ملاعب الطفولة	المدينة	85	61	32	26	12	10	6	5
العلماء الصغار	جبلة	50	34	24	19	9	8	5	5
البراعم الصغار	جبلة	60	39	26	20	9	8	4	3
أزهار الطفولة	الحفة	خارج الخدمة	-	-	-	-	-	-	-
المجموع	المستبعد	-	103	78	26	52	5	16	3
	المتبقي	302	199	121	95	43	38	22	19
المجموعة التجريبية	واحة الطفولة + العلماء الصغار								11
المجموعة الضابطة	ملاعب الطفولة + البراعم الصغار								8

حيث يبين الجدول السابق أنه تم تحديد (22) طفلاً تنطبق عليهم شروط اختيار عينة الدراسة، إلا انه ونتيجة عدم التحاق طفلين بالبرنامج وانسحاب طفل ثالث في أثناء التطبيق أصبحت العينة الفعلية للبرنامج (19) طفلاً وطفلة، تم توزيعهم بشكل مقصود على مجموعتين تجريبية وضابطة والجدول الآتي يوضح ذلك:

كما يوضح الجدول (2) العدد الفعلي لأفراد عينة الدراسة وتوزعهم

الجدول (2) العدد الفعلي لأفراد عينة الدراسة وتوزعهم

اسم الروضة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
واحة الطفولة	6	–
ملاعب الطفولة	–	5
العلماء الصغار	5	–
البراعم الصغار	–	3
المجموع	**11**	**8**
المجموع الكلي للعينة	**19**	

3–التأكد من تجانس العينة:

أ– من حيث امتلاكهم للمهارات اللازمة لتعلم القراءة:

للتحقق من التكافؤ بين العينتين التجريبية والضابطة من حيث امتلاكهم للمهارات اللازمة لتعلم القراءة قامت الباحثة بتطبيق الاختبار القبلي على العينتين ثم تم استخدام اختبار (مان وتني) للدلالة على الفروق بين مجموعتين مستقلتين والجدول الآتي يوضح هذه النتائج :

الجدول (3) نتائج اختبار مان وتيني لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية

المجموعة	الضابطة		التجريبية		U	Z	قيمة الدلالة	القرار
العدد	8		11					
أبعاد المقياس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
التمييز البصري ومجالاته	9.88	79.00	10.09	111.00	43.000	0.083	0.934	غير دال
التعبير الشفوي	11.19	89.50	9.14	100.50	34.500	0.797	0.425	غير دال
التمييز السمعي ومجالاته	10.25	82.00	9.82	108.00	42.000	0.167	0.867	غير دال
المقياس ككل	10.38	83.00	9.73	107.00	41.000	0.249	0.804	غير دال

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي مما يدل أن مجموعتي الدراسة متكافئتان من حيث امتلاكهما للمهارات اللازمة لتعلم القراءة.

ت- من حيث الذكاء:

للتحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث الذكاء تم استخدام اختبار (مان وتني) للدلالة على الفروق بين مجموعتين مستقلتين، والجدول الآتي يوضح النتائج:

الجدول (4) نتائج اختبار مان وتيني لدلالة الفروق بين متوسطات رتب نسب ذكاء المجموعتين الضابطة و التجريبية بناءً على نتائج اختبار رسم الرجل

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		U	Z	قيمة الدلالة	القرار
8		11					
متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
10.50	84.00	9.64	106.00	40.00	0.333	0.739	غير دال

يتضح من الجدول السابق (4) عدم وجود فرق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب نسب ذكاء المجموعتين التجريبية والضابطة، مما يدل أن مجموعتي الدراسة متكافئتان من حيث الذكاء بناءً على نتائج اختبار رسم الرجل.

ث- من حيث العمر:

للتحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث العمر تم استخدام اختبار (مان وتني) للدلالة على الفروق بين مجموعتين مستقلتين، والجدول الآتي يوضح النتائج:

الجدول (5) نتائج اختبار مان وتيني لدلالة الفروق بين متوسطات رتب أعمار المجموعتين الضابطة و التجريبية

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		U	Z	قيمة الدلالة	القرار
8		11					
متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
10.94	87.50	9.32	102.50	36.50	0.626	0.531	غير دال

يتضح من الجدول السابق (5) عدم وجود فرق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب أعمار المجموعتين التجريبية والضابطة، مما يدل أن مجموعتي الدراسة متكافئتان من حيث العمر.

رابعاً - أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وللتعرّف إلى أثر البرنامج المقترح في تنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال تمّ استخدام الأدوات التالية:

- اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس لقياس الذكاء. الملحق (7)
- المقياس الخاص بقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة في رياض الأطفال (من إعداد الباحثة) المؤلف من ثلاثة مجالات (التمييز البصري والتعبير الشفوي والتمييز السمعي ومجالاته، الملحق (4)
- برنامج لتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال مؤلف من (36) جلسة.(إعداد الباحثة)، الملحق (5).

ومن أجل التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة تم تطبيق اختبار رسم الرجل والمقياس الخاص بقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة في رياض الأطفال على عينة من خارج عينة الدراسة مؤلفة من (26) طفلاً وطفلة في الفترة الممتدة بين 3 تشرين الأول و 19 تشرين الأول.

كما تم إعادة تطبيق المقياس الخاص بقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة في رياض الأطفال على نفس العينة بعد حوالي خمسة عشرة يوماً من التطبيق الأول.

وفيما يلي شرح مفصل لأدوات الدراسة:

أولاً- اختبار رسم الرجل:

وهو من أشهر مقاييس الذكاء، ويستخدم لقياس نسبة ذكاء الأطفال وملائم للتطبيق في عمر (5) سنوات وهو من الاختبارات التي يمكن تطبيقها بشكل فردي أو جماعي ويمكن تطبيقه على مدى عمري واسع، ولا يضع هذا الاختبار حدوداً معينة للوقت حيث يشدد على إعطاء المفحوص كل ما يحتاجه من وقت لرسم صورة رجل كامل تظهر فيها الأجزاء والتفاصيل كافةً(ميخائيل،2007، ص512-513)، حيث يأخذ الطفل درجة

واحدة عن كل تفصيل أو جزء يرسمه من أصل 51 بند، ويتم حساب العمر العقلي بالأشهر من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها كل طفل، الملحق (7)، ثم يتم حساب نسبة الذكاء وفق القانون:

نسبة الذكاء = العمر العقلي /العمر الزمني ×100 (الروسان، 1996، ص56).

أ. صدق اختبار رسم الرجل:

من أجل التحقق من صدق الاختبار تم استخدام الصدق التمييزي من خلال استخراج دلالات الفروق بين متوسط الدرجات التي حصلت عليها العينة الاستطلاعية بحيث تم مقارنة درجات الفئة العليا بدرجات الفئة الدنيا على الاختبار نفسه، حيث تبين أن قيمة اختبار(ت ستيودنت) هي (11.926) وهي دالة عند (0.01) وبالتالي هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الفئة العليا ودرجات الفئة الدنيا وهذا يشير إلى صدق قوي في نتائج الاختبار، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (6) الصدق التمييزي لاختبار رسم الرجل

n	العدد الكلي للبنود	الفئة	عدد البنود	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) ستيودنت	قيمة الدلالة	القرار
26	51	عليا	6	21.166	1.169	11.926	0.00	دال عند 0.01
		دنيا	4	10.00	1.825			

ب. ثبات اختبار رسم الرجل:

تم التحقق من ثبات اختبار رسم الرجل باستخدام الثبات بطريقة التجزئة النصفية (فردي وزوجي) حيث تم تقسيم درجات الاختبار إلى نصفين متعادلين من خلال جعل البنود ذات الأرقام الفردية في أحد النصفين والبنود ذات الأرقام الزوجية في النصف الآخر، وقد استخرج معامل الثبات بهذه الطريقة باستخدام معادلة سبيرمان براون، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.768) وهو دال عند (0.01) وبالتالي الارتباط قوي جداً بين الدرجات على الأسئلة الفردية و الدرجات على الأسئلة الزوجية وهذا يشير إلى ثبات قوي في النتائج.

والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (7) الثبات بالتجزئة النصفية لاختبار رسم الرجل

الأسئلة	العدد	n	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
الأسئلة الزوجية	25	26	0.768	0.00	دال
الأسئلة الفردية	26				

ثانياً– المقياس الخاص بقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة (من إعداد الباحثة):

أ– تحديد الهدف من المقياس :

قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس بغرض قياس بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال (عينة الدراسة) وتم أخذ آراء موجهي رياض الأطفال ومعلمات الرياض حول ما يلي :

- مدى مناسبة المهارات التي يقدمها المقياس المقترح لأطفال الرياض.
- تحديد الوقت الذي يحتاجه المقياس للتطبيق حيث لا يوجد على حد علم الباحثة – أداة محلية لقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال .

ب– خطوات إعداد المقياس :

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي لها صلة بموضوع الدراسة للوقوف على ما تنتهي إليه هذه الدراسات، كدراسة (Deluca 2003)، ودراسة (O Cannor – Rolland2000)،ودراسة (Roderick I,Helen M,and others,1999)، ودراسة(Cannor and others, 1996)،ودراسة (BenitaA,1991) ودراسة (العلوني،2011)،ودراسة (الشريف،2007) ، ودراسة (برغوت،2002)،ودراسة (بدري ،1994) وغيرها من الدراسات.

وبعد ذلك قامت الباحثة أيضاً بالاطلاع على بعض المقاييس مثل (برغوت،2002) و (جدعان، 2007 التي تصلح للاستعانة بها من خلال بعض الدراسات سواء أكانت مقدمة للطفل ذي صعوبات التعلم أم للطفل العادي، وكذلك الاطلاع على مناهج القراءة للصفين الأول والثاني في الجمهورية العربية السورية للاستفادة منها، ومحاولة وضع مقياس يقيس مهارات الاستعداد للقراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم هذه المهارات.

وأخيراً تم تصميم المقياس المؤلف من ثلاثة مجالات وصياغتها على شكل متلائم مع الأطفال الذين تراوحت أعمارهم حوالي (5) سنوات تقريباً، المتواجدين في الرياض الحكومية التابعة لمديرية التربية في محافظة اللاذقية وتم اختيار البنود المتناسبة مع خصائص الأطفال في رياض الأطفال والمناسبة لإمكاناتهم وقدراتهم. والجدول (8) يوضح كيفية توزع بنود المقياس على مجالاته الرئيسة في صورته الأولية :

الجدول (8)توزع بنود المقياس في صورته الأولية

المجال	أرقام البنود	مجموع البنود
التمييز البصري ومجالاته	50–1	50
التعبير الشفوي	56–51	6
التمييز السمعي ومجالاته	78–57	22
المقياس ككل	78–1	78

وبعد الانتهاء من وضع المقياس بصورته الأولية قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية الخاصة ورياض الأطفال والقياس والتقويم وعلم النفس وموجهي الرياض ومعلمات الرياض الملحق (1)، للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم في مدى صلاحية هذا المقياس لقياس المهارات الخاصة باستعداد الطفل للقراءة ومن أجل معرفة مدى صلاحية البنود الموضوعة لقياس هذه المهارات ودقتها ووضوحها وطريقة تصحيح المقياس لإضافة مقترحاتهم وآرائهم مما يسهم في إغناء المقياس وتجويده، وبعد ملاحظات السادة المحكمين تم إجراء التعديلات الموصي بها، حيث تم اختصار مجموعة من الصور لبعض المجالات، وكذلك تم إجراء بعض التعديلات على بعض الصور، وتم تبديل العديد من الصور لعدم مناسبتها وتغيير ترتيب بعض الصور، وكذلك إضافة بعض الصور الأخرى الملحق رقم (3)، ليصبح المقياس أكثر وضوحاً وملاءمة، وبعد إجراء التعديلات الموصى بها من قبل السادة المحكمين أصبح عدد بنود المقياس 48 بند، الملحق رقم (4)، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية ، بشكل مجموعات مؤلفة من (3) أطفال لمدة أربعة أيام مع وجود فترات راحة بين تطبيق كل مجال وتوفير معززات مادية ومعنوية، وذلك من أجل:

1- تحديد الزمن المناسب لتطبيق المقياس.
2- تحديد الدرجة المعيارية للمقياس.
3- التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس.
4- التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.
5- التأكد من وجود أي مشكلات قد تواجه الأطفال في فهم فقرات المقياس وطريقة تنظيمه ودرجة وضوحه إضافة إلى أي مشكلات فنية أخرى تتعلق بالشكل والمظهر العام للمقياس.

1- تحديد الزمن المناسب لتطبيق المقياس:

من أجل تحديد الزمن المناسب لتطبيق المقياس تم تطبيق المقياس على مجموعات كل مجموعة مؤلفة من (3) أطفال وتم تحديد الزمن المستغرق من قبل كل مجموعة ثم تم حساب متوسط هذه الأزمنة فكانت النتيجة(**65**) دقيقة بعد اقتطاع فترات الراحة بين كل مجال من مجالات المقياس.

2- تحديد الدرجة المعيارية للمقياس:

من أجل تحديد الدرجة المعيارية للمقياس وهي الدرجة التي تدل على وجود ضعف في المهارات اللازمة لتعلم القراءة، تم حساب المتوسط الحسابي لمجموع درجات العينة الاستطلاعية فكان 49.38

وبذلك تم تحديد الدرجة 50 كدرجة معيارية للمقياس، فإذا حصل الطفل على أدنى من هذه الدرجة دل ذلك على وجود ضعف في المهارات اللازمة لتعلم القراءة.

الجدول (9) الدرجتين الكلية والمعيارية للمقياس

الدرجة الكلية للمقياس	90
الدرجة المعيارية	50

3- التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس:

أ- صدق المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس بالطرق الآتية:

أولاً- صدق المحكمين (صدق المحتوى) :

يتم تقييم هذا النوع من الصدق عن طريق فحص محتوى مفردات الاختبار فحصاً منطقياً في ضوء ما يقيسه الاختبار من أهداف أو مستويات لمعرفة مدى كفاية مفرداته في قياس هذه المستويات. وقد قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية على عدد من السادة ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية الخاصة والقياس والتقويم ورياض الأطفال الملحق (1) من أجل أخذ آرائهم ومقترحاتهم حول مدى ملاءمة المقياس لما هو مطلوب قياسه ومدى وضوح الصور ومدى مناسبتها وطريقة تصحيحه، وكذلك للتحقق من مدى ارتباط الصورة الموضوعة في المقياس مع الهدف العام منه، ومدى ملاءمة هذه المهارات لمستوى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في رياض الأطفال وإمكانية تطبيق هذا المقياس، وذلك من أجل إضافة مقترحاتهم مما يسهم في إغناء الدراسة، وبعد ذلك قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أوصى بها السادة المحكمون، حيث تم اختصار مجموعة من الصور لبعض المجالات وكذلك تم إجراء بعض التعديلات على بعض الصور، وتم تبديل العديد من الصور لعدم مناسبتها وتغيير ترتيب بعض الصور، وكذلك إضافة بعض الصور الأخرى ليصبح المقياس أكثر وضوحاً وملاءمة، وقد أسفرت نتائج التحكيم عن نسبة اتفاق (80%) على ملاءمة المقياس وقابليته للتطبيق، الملحق (2).

ثانياً- الصدق التمييزي:

ويُقصد به قدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المختلفة، من خلال استخراج دلالات الفروق بين متوسط الدرجات التي حصلت عليها العينة الاستطلاعية بحيث تم مقارنة درجات الفئة العليا بدرجات الفئة الدنيا على الاختبار نفسه، حيث تبين أن قيمة اختبار(ت ستيودنت) هي (14.905) وهي دالة عند (0.01) وبالتالي هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الفئة العليا ودرجات الفئة الدنيا وهذا يشير إلى صدق قوي في نتائج المقياس.

والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (10) الصدق التمييزي للمقياس الخاص بقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة

n	العدد الكلي للبنود	الفئة	عدد البنود	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) ستيودنت	**قيمة الدلالة**	القرار
26	48	عليا	6	68.500	4.037	14.905	0.00	دال عند 0.01
		دنيا	6	28.000	5.291			

ب- ثبات المقياس:

يقصد بثبات المقياس أن تكون أدوات القياس على درجة عالية من الدقة والإتقان والاتساق والاطراد فيما تزودنا به من بيانات عن السلوك المفحوص (ميخائيل،2007، ص113). وقد تم التأكد من ثبات المقياس **بطريقة الثبات بالإعادة**، حيث تم إعادة تطبيق الاختبار مرة ثانية على نفس العينة الاستطلاعية وذلك بعد حوالي أسبوعين من التطبيق الأول ثم جرى حساب معامل الارتباط بيرسون بين نتائج الأطفال في التطبيق الأول ونتائجهم في التطبيق الثاني حيث بلغ معامل الارتباط (0.847) وهو دال عند 0.01 وبالتالي الارتباط قوي جداً بين درجات الاختبار الأول و درجات الاختبار الثاني وهذا يشير إلى ثبات قوي في النتائج، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

الجدول (11) الثبات بالإعادة للمقياس الخاص بقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة

n	المجال	عدد البنود	التطبيق	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
26	التمييز البصري ومجالاته	32	الأول الإعادة	0.878	0.01	دال
	التعبير الشفوي	4	الأول الإعادة	0.753	0.01	دال
	التمييز السمعي ومجالاته	12	الأول الإعادة	0.798	0.01	دال
	المقياس ككل	48	الأول الإعادة	0.847	0.01	دال

4- التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار وذلك بحساب معاملات ارتباط درجة كل بند مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه، وحساب معاملات ارتباط درجة كل مجال من مجالات المقياس (التمييز البصري ومجالاته – التعبير الشفوي – التمييز السمعي ومجالاته) مع الدرجة الكلية للمقياس، وقد أظهرت النتائج أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً ، وهذا يعني أن درجة الاتساق الداخلي للمقياس مرتفعة، مما يؤكد صلاحية المقياس للدراسة والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (12) معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه، ومعاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	قيم معامل الارتباط	رقم البند	قيم معامل الارتباط
1	*0.442	17	**0.620	33	**0.846
2	*0.403	18	*0.421	34	**0.791
3	*0.449	19	*0.474	35	**0.807
4	*0.421	20	*0.522	36	**0.884
5	*0.430	21	*0.441	37	*0.441
6	*0.402	22	**0.664	38	**0.560
7	**0.517	23	**0.751	39	*0.467
8	*0.468	24	**0.617	40	**0.571
9	**0.581	25	*0.464	41	**0.778
10	*0.451	26	**0.623	42	**0.509
11	*0.422	27	*0.468	43	*0.405
12	*0.414	28	*0.438	44	**0.711
13	*0.453	29	*0.453	45	**0.722
14	*0.471	30	*0.406	46	**0.708
15	*0.454	31	*0.445	47	**0.832
16	**0.512	32	*0.466	48	**0.606

المجال	قيم معامل الارتباط
التمييز البصري ومجالاته	**0.965
التعبير الشفوي	**0.957
التمييز السمعي ومجالاته	**0.955

* دالة عند 0.05

** دالة عند 0.01

تكون المقياس في صورته النهائية من ثلاثة مجالات لقياس مهارات الاستعداد للقراءة وهي:

1) مهارة التمييز البصري ومجالاته.

2) مهارة التعبير الشفوي.

3) مهارة التمييز السمعي ومجالاته.

أولاً – مهارة التمييز البصري ومجالاته : يتكون هذا المجال من مجموعة من الصور المختلفة التي صممت لقياس مجموعة من المهارات وهي :

1- **التشابه** : يتكون من (5) صفحات، تحتوي كل صفحة على ثلاثة أشكال، بالإضافة إلى شكل مشابه لأحد هذه الأشكال في أعلى الصفحة ويطلب من الطفل أن يميز الشكل المشابه للشكل العلوي من بين الأشكال الثلاثة .

2- **الاختلاف** : يتكون من (5) صفحات، تحتوي كل صفحة على مجموعة من الأشكال المتشابهة تماماً باستثناء شكل يحتوي على اختلاف بسيط حيث يطلب من الطفل تمييز الشكل المختلف.

3- **العلاقات المكانية**: يتكون هذا الجزء من (4) صفحات ويطلب من الطفل في هذه المجموعة أن يميز بين العلاقات المكانية مثل (فوق – تحت)(يمين– يسار)(داخل – خارج)(أمام – خلف).

4- **الحجوم:** يتكون من صفحتين على الطفل أن يميز بين الشكل الأكبر والشكل الأصغر.

5- **تمييز الشكل عن الأرضية:** وتتكون من صفحتين ويطلب من الطفل أن يميز شيء معين موجود رغم عوامل التشتت الموجودة في الصورة فعلى الطفل أن يجد الاختلاف بين الشكل الأصلي والخلفية المحيطة به.

6- **الترتيب:** تتكون الترتيب من صفحتين وعلى الطفل أن يرتب الأحداث في كل صفحة

7- **التصنيف:** يتكون من صفحتين ويطلب من الطفل أن يصنف أنواع الفواكه من بين مجموعة من الصور وبالصفحة الأخرى على الطفل أن يصنف وسائط النقل من بين مجموعة من الصور.

مجالات التمييز البصري:

8- **التكامل البصري:** يتكون من (4) صفحات وكل صفحة يوجد فيها جزء ناقص وعلى الطفل أن يقوم بتكملة الجزء الناقص ويتعرف عليه كصورة حصان ينقصها الرأس وعلى الطفل أن يختار من بين ثلاثة رؤوس رأس الحصان.

9- **الإغلاق البصري:** يتكون من صفحتين كل صفحة مقسمة إلى ثلاثة أجزاء وعلى الطفل أن يركب هذه الأجزاء الثلاثة كصورة البقرة تكون مقسمة إلى ثلاثة أقسام وعليه أن يركب هذه الأجزاء حتى يحصل على الشكل المطلوب.

10- **الذاكرة البصرية:** تتكون من (4) صفحات تحتوي كل صفحة على أشكال مختلفة حيث يتم إخفاء جزء من الصورة وعلى الطفل أن يتذكر الجزء الذي يتم إخفائه كصفحة تحتوي على ثلاث صور وهي صورة شجرة ومقص وقلم يتم عرضها على الطفل ثم يتم إخفاء إحداها ولتكن صورة الشجرة ويطلب من الطفل تذكر الصورة التي يتم إخفاؤها من بين الصور الثلاث.

ثانياً :مهارة التعبير الشفوي:

تتكون من (4) صفحات كل صفحة تحتوي على صورة و يطلب من الطفل أن يتحدث عن كل صورة من هذه الصور وذلك من أجل معرفة حصيلة الطفل اللغوية وكيفية نطقه وتعبيراته الوجهية حيث يطلب من الطفل في الصورتين (33–34) التعبير عن الشكل الموجود في الصورة ومحاولة تقليد الشكل الموجود فيها، وفي الصورتين (35–36) ذكر التفاصيل أو الأجزاء الموجودة في كل صورة والتعبير عنها.

ثالثاً – مهارة التمييز السمعي ومجالاته :

التمييز السمعي: يعتمد على وجود مجموعة من الوسائل التعليمية (آلة تسجيل تعليمية ومجموعة من البطاقات) ويتضمن ما يلي:

1- التشابه والاختلاف:

- المستوى الأول: يتم تشغيل آلة التسجيل وإسماع الطفل مجموعة من الأصوات المختلفة والمتنوعة ولكنها من الأصوات المألوفة لدى الطفل مثل: صوت جرس الساعة – صوت سيارة إسعاف – صوت بعض الحيوانات (كلب – قطة – حصان) مع وجود الصور الخاصة بها. ثم يطلب من الطفل التعرف إلى هذه الأصوات وتمييز صاحب كل صوت تم الاستماع إليه وتحديد العلاقة بين الصورة والصوت الذي يدل عليها من ثم وضع إشارة حول صورة الصوت الذي يسمعه.
- المستوى الثاني: يعرض على الطفل مجموعة من البطاقات التي تحتوي على كلمتين معاً يتم نطقها أمام الطفل مع مراعاة أن الكلمتين تكونان أحياناً متشابهتين وأحياناً تكونان مختلفتين ،ويطلب من الطفل أن يرفع يده في حال سماعه الكلمتين المتشابهتين وأن يخفضها في حال سماعه الكلمتين المختلفتين.

2- العلاقات المكانية:

يتم تسميع الطفل صوتاً صادراً من أحد مواقع الغرفة ويطلب من الطفل تحديد مصدر الصوت الذي سمعه، بالاعتماد على حاسة السمع دون الرؤية.

3- الحجوم:

يتم تسميع الطفل على الآلة نغمتين لجرس الهاتف (نغمة مرتفعة – نغمة منخفضة) ثم يطلب من الطفل أن يميز بين النغمة المرتفعة والنغمة المنخفضة من مختلف الأصوات التي يسمعها.

4- تمييز الشكل عن الأرضية :

يتم إعطاء الطفل مجموعة من الصور معروض عليها مجموعة أشكال من الحيوانات والطيور ومن ثم يتم تسميع الطفل مجموعة من أصوات الحيوانات والطيور وصوت من هذه الأصوات يكون أعلى من الأصوات البقية وعلى الطفل أن يضع دائرة حول صورة صوت الحيوان الذي كان يطلق الصوت الأعلى بين مختلف الأصوات.

5- الترتيب:

حيث يطلب من الطفل الإصغاء جيداً وتوجيه التعليمات له وتدريبه على الاحتفاظ بها وسرعة استعادتها من خلال قراءة سلسلة من الفقرات ويطلب منه إعادة ترتيبها ترتيباً تسلسلياً مناسباً.

6- التصنيف:

يتضمن تسميع الطفل أصوات بعض الطيور والحيوانات والأدوات المنزلية وأسماء أشخاص والمطلوب من الطفل أن يشير إلى الصورة التي يسمعها.

7- التكامل السمعي :

يعتمد على وجود آلة مسجل عليها أصوات بعض الحيوانات أو أصوات بعض الأدوات مثل صوت الجرس أو صوت سيارة ومجموعة من البطاقات تمثل هذه الأشكال حيث يطلب من الطفل أن يميز الشيء الذي تم إسماعه جزء بسيط من صوته بوساطة آلة التسجيل.

8- الإغلاق السمعي:

يتمثل بقدرة الطفل على الربط بين الأصوات والكلمات و في فهم كلمات الأغاني ويكون قادراً على فهم الحديث سواء تم التحدث إليه بسرعة أو بهمس وفي هذا الخصوص:

أ- يتم تسميع الطفل على جهاز المسجل مقاطع من أغاني الأطفال المعروفة بالنسبة لهم ثم يطلب منه إعادة أحد المقاطع التي سمعها.

أ- تقوم الباحثة بقراءة جملة قصيرة للطفل ولكن بشكل سريع وتطلب منه أن يعيد قراءة الجملة ثم تقوم الباحثة بقراءة جملة أخرى بهمس ويطلب من الطفل إعادتها.

9- الذاكرة السمعية :

وهي قدرة الطفل على الاحتفاظ بالمعلومات التي يسمعها أو التي تلقى إليه لفظاً من خلال الآخرين لفترة طويلة، حيث تقوم الباحثة بحكاية قصة قصيرة للطفل ويطلب من الطفل:

أ. أن يذكر بعضاً من أحداث القصة.

ب. أن يذكر بعضاً من شخصيات القصة.

والجدول الآتي يبين توزع بنود المقياس بصورته النهائية على الأبعاد الرئيسية:

الجدول (13) توزع بنود المقياس بصورته النهائية على الأبعاد الرئيسية له

أبعاد المقياس	أرقام البنود	مجموع البنود
التمييز البصري ومجالاته	32-1	32
التـــعـــبـــير الشـــفـــهي	36-33	4
التمييز السمعي ومجالاته	48-37	12
المقياس ككل	48-1	48

ث- طريقة تصحيح المقياس:

تم تصميم ورقة إجابة من خلال ترجمة سلم الإجابات من سلم لفظي إلى سلم رقمي، فتم تخصيص درجة واحدة لكل بند في مجال التمييز البصري، وسبع درجات على كل بند في مجال التعبير الشفوي، لأن كل بند يتضمن بنود فرعية، مثل قدرة الطفل على التعبير وسلامة النطق وذكر التفاصيل المتضمنة في الصور، أما بالنسبة لمجال التمييز السمعي فقد تم تخصيص درجتان أو ثلاث أو أربع درجات لكل بند حسب صعوبة البنود، حيث يكون مجموع الدرجات كاملةً (90) درجة موزعة كما هو موضح في الجدول(14)

الجدول (14) توزع درجات المقياس بصورته النهائية على الأبعاد الرئيسية للمقياس

المجال الرئيسي	المجال الفرعي	أرقام البنود	درجة كل بند	مجموع البنود	مجموع الدرجات	
التمييز البصري ومجالاته	التشـــابـــه	5-1	1	5	5	32
	الاخـتـلاف	10-6	1	5	5	
	العلاقات المكانية	14-11	1	4	4	
	الحجوم	16-15	1	2	2	
	تمييز الشكل عن الأرضية	18-17	1	2	2	
	التـرتـيـب	20-19	1	2	2	
	التصنيف	22-21	1	2	2	
	التكامل البصري	26-23	1	4	4	
	الإغلاق البصري	28-27	1	2	2	
	الذاكرة البصرية	32-29	1	4	4	
التعبير الشفوي	التعبير الشفوي	36-33	7	4	28	28
التمييز السمعي ومجالاته	المتشابه والمختلف	38-37	2	2	4	30
	العلاقات المكانية	39	2	1	2	
	الحجوم	40	2	1	2	
	تمييز الشكل عن الأرضية	41	4	1	4	
	الترتيب	42	2	1	2	
	التصنيف	43	2	1	2	
	التكامل السمعي	44	4	1	4	
	الاغلاق السمعي	46-45	2	2	4	
	الذاكرة السمعية	48-47	3	2	6	
المقياس ككل				48	90	

ثالثاً- البرنامج المقترح :

1- تحديد الهدف من البرنامج :

يهدف البرنامج الحالي إلى تنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال. ومن خلال الهدف العام من البرنامج يمكن تحديد مجموعة من الأهداف الفرعية التي يسعى البرنامج إلى تنميتها لدى أفراد عينة الدراسة وهي:

أولاُ: التمييز البصري ومجالاته:

أ. التشابه والاختلاف:

1) أن يميز الطفل الصورة المختلفة عن مجموعة الصور المتشابهة.
2) أن يميز الطفل المتشابه والمختلف بين الرسومات أو الصور المعروضة عليه.
3) أن يميز الطفل بعض الحروف باستخدام الألوان.
4) أن يميز الطفل بين الأحرف الأبجدية المتشابهة.
5) أن يميز الطفل الحروف الأبجدية المختلفة عن بعضها.
6) أن يميز الطفل بعض الحروف بأشكالها الثلاثة.

ب. العلاقات المكانية:

7) أن يميز الطفل بين مفهوم داخل / خارج.
8) أن يميز الطفل بين مفهوم يمين / يسار.
9) أن يميز الطفل بين مفهوم فوق / تحت.
10) أن يميز الطفل بين مفهوم أمام / خلف.

ت. الحجوم:

11) أن يميز الطفل الأشياء المعروضة عليه حسب حجمها.

ث. تمييز الشكل عن الأرضية:

12) أن يميز الطفل الأشكال الهندسية المعروضة عليه .
13) أن يميز الطفل بعض الأشكال الهندسية حسب اللون.

ج. التـــرتـــيـــب:

14) أن يرتب أحداث القصة التي تعرض عليه.
15) أن يرتب الطفل الأحرف المعروضة عليه ترتيباً أبجدياً.

ح. – التـــصـــنـــيف:

16) أن يصنف الطفل الأشياء بحسب المجموعة التي تنتمي إليها

خ. التـــكامل البصري:

17) أن يستكمل الطفل الجزء الناقص من الشكل.
18) أن يكمل الجزء الناقص من الحرف.
19) أن يكوَن الطفل بعض الأحرف الأبجدية باستخدام المعجون.

د. الإغـــلاق البصري:

20) أن يركب الطفل أجزاء الصورة والأشكال المعروضة عليه.

ذ. الذاكـــرة البـــصـــرية:

21) أن يذكر الطفل مجموعة الصور التي تعرض عليه.

22) أن يذكر الطفل مجموعة الألوان المعروضة عليه.

23) أن يذكر الطفل أشكال الحروف المعروضة عليه بعد إخفائها.

ثانياً : التـــعـــبـــير الشـــفـــهي:

24) أن يجيب الطفل شفوياً عن الأسئلة المطروحة عليه.

25) أن يعبر الطفل شفوياً عن الصور المعروضة عليه.

ثالثاً : التمييز السمعي ومجالاته :

أ. المتشابه والمختلف:

26) أن يميز الطفل الأصوات التي يسمعها وخاصة المتشابهة منها.

ب. العلاقات المكانية :

27) أن يحدد مصدر الصوت الذي يسمعه.

ت. الحجوم:

28) أن يميز الطفل بين الصوت المرتفع والصوت المنخفض بين الأصوات التي يسمعها.

ث. تمييز الشكل عن الأرضية:

29) أن يميز الطفل الصوت المطلوب من بين الأصوات الموجودة.

ج. الترتيب:

30) أن يرتب الطفل الحروف المعروضة عليه عن طريق السمع.

ح. التصنيف:

31) أن يصنف الطفل الصور المعروضة عليه تبعاً للبداية الصوتية للحرف الأول.

خ. التكامل السمعي:

32) أن يربط الطفل بين أصوات الحروف و الصور التي تعرض عليه.

33) أن يربط الطفل بين أصوات الحروف و الأسماء التي يسمعها.

د. الإغلاق السمعي:

34) أن يكون قادراً على إعادة ما يتم إسماعه من مقاطع صوتية.

ذ. الذاكرة السمعية:

35) أن يذكر الطفل صوت الشيء حين رؤيته أو سماع جزء منه.

36) أن يتذكر الطفل أماكن الحروف المعروضة عليه .

كما يتضمن البرنامج المقترح تنمية بعض الأهداف القيمية مثل (التعاون، المساعدة، حسن الاستماع والالتزام بالتعليمات، الانضباط، تقبل الخسارة ، النظافة، العادات الاجتماعية المقبولة مثل المصافحة والترحيب والشكر والاستئذان.)

و قامت الباحثة بتطبيق جلسات البرنامج المقترح والمؤلفة من (36) جلسة.

2- الاعتبارات الأساسية في بناء البرنامج :

اعتمدت الباحثة عند تصميم البرنامج مجموعة من الاعتبارات هي:

- خصائص نمو الأطفال واستعداداتهم وحاجاتهم في هذه المرحلة، حسب ما جاء في (العتيبي، 2010) و (العناني، 2007) و (الخياط، 2009).
- توفير جو من الراحة والحب والطمأنينة أثناء تطبيق البرنامج لدى الأطفال.
- تجزئة الأهداف بحيث لا ينتقل الطفل من جزء إلى آخر إلاّ بعد التأكد من إتقانه وحفظه لما تدرب عليه بالجلسة التي تسبقها، وكذلك تنظيم تقديم الأهداف وترتيبها من الأسهل إلى الأصعب.
- التنوع بالأنشطة ومناسبتها للأطفال من حيث الوقت التي ستنفذ فيه والتدرج بصعوبة الأنشطة.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال ومراعاة ميولهم.
- التنوع في المعززات المستخدمة مادية (قطع الحلوى) ومعنوية (الثناء والمديح والتصفيق والتربيت على الكتف والابتسامة) وتقديمها بشكل فوري ومستمر.
- استخدام أكثر من وسيلة تعليمية مع تقديم الفكرة الواحدة بأكثر من أسلوب لضمان إكسابها للطفل.
- تهيئة المكان المناسب لتطبيق البرنامج.

3- مصادر بناء البرنامج :

اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على المصادر التالية :

- خصائص الأطفال في مرحلة رياض الأطفال وحاجاتهم وإمكاناتهم وقدراتهم (العتيبي، 2010)، (العناني، 2007)، (الخياط، 2009).
- الاطلاع على العديد من الأدبيات النظرية والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت صعوبات التعلم وخاصة في مجال القراءة بالإضافة إلى الاطلاع على الأدبيات التي تناولت تصميم البرامج التي كانت موجهة إلى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، مثل (العلوني وآخرون، 2011)، و(جدعان، 2007)، و(برغوت،2002) و(هاني، 2008).
- الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي لها علاقة بموضوع الدراسة.

4- تحكيم البرنامج :

بعد الانتهاء من بناء البرنامج بصورته الأولية تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية الخاصة ورياض الأطفال والتقويم والقياس والمناهج وعلم النفس

وموجهي رياض الأطفال الملحق (1)، وذلك للتأكد من مدى ملاءمة البرنامج للأطفال في هذه المرحلة وكذلك للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم حول مدى ملاءمة كل جلسة للهدف الموضوعة من أجله والزمن المحدد لكل جلسة، حول مدى ملاءمة الوسائل المستخدمة وطرائق التدريس المتبعة ونوعية المعززات المستخدمة وأساليب التقويم المقترحة، إضافة إلى مناقشة الأهداف السلوكية مع معلمات الرياض حول جلسات البرنامج مما يسهم في إغناء البرنامج وتجويده .ومن ثم قامت الباحثة بإجراء التعديلات الموصى بها من قبل السادة المحكمين.

5- الطرائق المستخدمة في البرنامج :

أ- **التعلم التعاوني:** يقوم التعلم التعاوني على تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة تعمل من أجل تحقيق هدف مشترك، أو أهداف تعلمهم الصفي (مرعي؛ الحيلة، 2009، ص84).

ب-طريقة الحوار :

هي طريقة تقوم على السؤال المتصل بموضوع الدرس وجوابه، ويراعى فيها وحدة الموضوع والهدف، وفي هذه الطريقة يوجه المعلم الحوار مستخدماً أنواعاً مختلفة من الأسئلة ،لتشجيع التلميذ على الوصول إلى استنتاجات نابعة من التلميذ نفسه (الهاشمي؛ الدليمي،2007، ص 275).

ت-طريقة المناقشة :

تعرّف هذه الطريقة بالمحادثة التي تدور بين المعلم وتلاميذه حول موضوع الدرس ،فيثير المعلم مسألة ما ومن ثم يتبادل مع تلاميذه الأسئلة والأجوبة فهي طريقة تقوم في جوهرها على الحوار بهدف مساعدة التلاميذ على استعادة معلومات سابقة لديهم أو التوصل إلى معلومات جديدة(خضر،2006، ص183).ويكون الدور الأول فيها للمعلم الذي يحرص على توصيل المعلومة إلى التلاميذ عن طريق الشرح، والتلقين ،وطرح الأسئلة (مرعي؛ الحيلة، 2009، ص53).

ث-طريقة لعب الدور:

تعرّف بأنها تبسيط توضيحي لموقف حقيقي ،أو لعملية ما وفيها يقوم الطفل بتقمص أو تمثيل دور ما في حدث ما إما قبل الموقف التعليمي أو أثناء الموقف التعليمي أو بعد الموقف التعليمي ،يقصد بالموقف التعليمي الجزء المراد تدريسه ويكون للعب الدور المحوري فيه (سعيدي؛ البلوشي، 2009، ص591).

ج-طريقة القصة :

هي من طرائق التدريس الممتعة للأطفال فهي تدخل البهجة والسرور إلى نفوس الطلاب وتنمي عندهم روح الخيال وتجذب انتباههم إلى الدرس برغبة واندفاع وتعني القصة حادثة واحدة ،أو حوادث عدة ،تستمد من الواقع أو الخيال تتعلق بشخصيات، تتباين في أساليب حياتها كما هو التباين في حياة الناس(خضر، 2006،ص192).

6- الفنيات المستخدمة في البرنامج :

أ- التغذية الراجعة (Feed back):

هي العمليات التي تهدف إلى إجراء التعديلات اللازمة في الوقت المناسب لتسير العملية التعليمية في الاتجاه الصحيح، وتقوم على أساس الصعوبات التي تواجه المتعلم ،ومحاولة التغلب عليها والتعرف إلى نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وتلافيها وهي تسمى بتصحيح المسار(كيركلاند؛ مانو،2009، ص 10).

ب-التعزيز (Reinforcement):

هو العملية التي يجرى بمقتضاها زيادة أو تقوية احتمالية تكرار قيام الفرد بسلوك أو استجابة معينة ،عن طريق تقديم معزز لغرض ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة منه وهو مصطلح يشير بصفة عامة إلى مكافأة ،أو إلى أي مثير يؤدي إلى زيادة احتمال الاستجابة (الهاشمي؛ الدليمي، 2008، ص24).

وللتعزيز أشكال مختلفة ،منها:

- المعززات الاجتماعية (Social Reinforces): وهذه المعززات كثيرة منها الابتسام ، والثناء ،والتقليد، والانتباه ،والتقليل ولهذه المعززات حسنات كثيرة جداً منها أنها مثيرات طبيعية ويمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة (الخطيب،2007،ص190).
- المعززات الرمزية (Token Reinforces): وهي عبارة عن أشياء مادية يحصل عليها الفرد عند تأديته للسلوك المقبول المراد تقويته ويستبدل بها فيما بعد معززات عديدة ومتنوعة (العسرج ، 2006، ص22).
- المعززات المادية : ويشمل هذا النوع من المعززات الألعاب، والمجلات، والنجوم، وأقلام الرصاص، والألوان وغير ذلك(الخطيب،1993،ص38)
- المعززات الغذائية (Edible Rein forcers) : وهي ذات أثر بالغ في السلوك وتشمل أنواع الطعام والشراب كلها التي يفضلها الفرد (الخطيب،2007،ص187).

ت- **التلقين**(Prompting):

هو إجراء يشتمل على الاستخدام المؤقت لمثيرات تمييزية إضافية بهدف زيادة احتمالية تأدية الفرد للسلوك المستهدف(الخطيب (ب)،2001، ص45).

ث-النمذجة(Modeling):

قد تحدث عفوياً أو قد تكون نتيجة عملية هادفة وموجهة تشمل قيام نموذج بتأدية سلوك معين بهدف إيضاح ذلك لشخص الآخر يطلب منه الملاحظة، والتقليد، والنمذجة عملية حتمية، فالأبناء يقلدون الآباء والطلاب يقلدون المعلمين وهكذا(الخطيب،2007، ص225).

7-الوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج :

هي مجموعة من الأدوات التعليمية بعضها من إعداد الباحثة وبعضها تم اختيارها من كتب وبرامج تم إعدادها لأغراض مشابهة وقد روعي في اختيار الوسائل التعليمية أن تكون متنوعة وسهلة الاستعمال وبسيطة ومتوافرة.

ومن الوسائل التعليمية التي استخدمت في هذه الدراسة: جهاز داتا شو – آلة تسجيل تعليمية–السبورة الضوئية – البطاقات – مجسمات الحروف – الصور – المعجون – الألوان – البوالين –الأقلام – الأشكال الهندسية – المكعبات –كرات –صفارة –جرس– لوحة جيبية –لوحة مغناطيسية –لوحة مسمارية –لوحة وبرية ...إلخ) الملحق(6)

8 – الفئة المستهدفة من البرنامج :

تم تطبيق البرنامج على مجموعة من أطفال صعوبات التعلّم الذين لديهم ضعف في المهارات اللازمة لتعلم القراءة في رياض الأطفال الحكومية التابعة لمديرية التربية في محافظة اللاذقية.

9 – جلسات البرنامج:

قسم البرنامج إلى مجموعة من الجلسات وعددها (36) جلسة وقبل تطبيق البرنامج تمت مقابلة المعلمات والمشرفات على الأطفال الذين يتعاملون مباشرة معهم والطلب من المعلمة التواجد مع الباحثة في الصف في بداية تطبيق البرنامج بواقع جلستين إلى ثلاث جلسات في الأسبوع لمساعدة الباحثة بالتعرف على الأطفال بشكل يساعد الباحثة على تحقيق انسجام وتآلف وارتياح مع الأطفال حتى يتم الاحتكاك مع الأطفال، وهذه الجلسات هي جلسات تمهيدية لم تدخل ضمن الجلسات المخصصة للبرنامج.

10– أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج :

أ– تقويم قبلي: قبل تطبيق البرنامج من أجل التعرف على الأطفال الذين لديهم صعوبات في تعلم المهارات اللازمة لتعلم القراءة في مرحلة رياض الأطفال من خلال تطبيق المقياس الخاص لقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة.

ب–تقويم مرحلي : أثناء تطبيق البرنامج للتأكد من إتقان كل مرحلة قبل الانتقال إلى المرحلة الأخرى وكذلك من أجل التأكد من إتقانه للجلسات التي تم تطبيقها قبل الانتقال إلى الجلسات المتتالية.

ت–تقويم بعدي: من أجل التأكد من فاعلية البرنامج الذي تم تطبيقه على أطفال صعوبات التعلّم الذين لديهم ضعف في المهارات للازمة لتعلم القراءة، بحيث تم تطبيق المقياس الخاص لقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة مرة ثانية لمعرفة الأثر الناتج عن البرنامج في تنمية هذه المهارات.

ث–معايير الأداء والقبول : وهي مجموعة الإجراءات التي سيتم تنفيذها للحكم على طبيعة التغير الذي حدث في أداء الطفل ومدى تحقق الأهداف المرجوة وهي على الشكل الآتي:

- ستكون معايير الأهداف السلوكية المتمثلة بالمهارات اللازمة لتعلم القراءة بنسبة 80% وتعدُ مقبولة.

11– إجراءات الدراسة التجريبية للبرنامج :

أ– التجربة الاستطلاعية للبرنامج:

قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية على عينة مكونة من (3) أطفال في مرحلة رياض الأطفال تراوحت أعمارهم حوالي (5)سنوات تقريباً في الرياض الحكومية التابعة لمديرية التربية في محافظة اللاذقية،

في الفترة الممتدة بين 5 تشرين الثاني و 13 كانون الأول في روضة واحة الطفولة، وذلك من أجل التأكد من مدى ملاءمة البرنامج للأطفال في مرحلة رياض الأطفال ومعرفة مدى مناسبة الأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج، وكذلك لتحديد زمن كل جلسة وعدد الأنشطة المقترحة في كل جلسة بالإضافة إلى تحديد أحب الأنشطة للأطفال والفنيات المستخدمة وأخيراً التأكد من أساليب التقويم المقترحة في البرنامج، وقد جرى اختيار هؤلاء الأطفال بالطريقة نفسها التي جرى فيها اختيار كل من العينة التجريبية والضابطة، وتم استبعاد الأطفال الذين طبقت عليهم التجربة الاستطلاعية خارج عينة الدراسة الأساسية.

وتوصلت الباحثة من خلال التجربة الاستطلاعية إلى ملاءمة محتوى البرنامج للأطفال وزمن كل جلسة من جلسات البرنامج مع ضرورة أن تبدأ هذه الجلسات من السهل إلى الصعب، وكذلك البدء بالحروف السهلة ثم تدريسهم الحروف الصعبة والإكثار من الأنشطة الحركية للأطفال فهي من أحب الأنشطة عندهم والإكثار من الوسائل التعليمية.

والجدول الآتي يوضح توزع جلسات البرنامج المقترح على المهارات اللازمة لتعلم القراءة

الجدول (15) توزع جلسات البرنامج المقترح على المهارات اللازمة لتعلم القراءة

المهارات اللازمة لتعلم القراءة		البـــرنـــامـــج	
المهارة	المجال	أرقام الجلسات	عدد الجلسات
التمييز البصري ومجالاته	التشـــابــه و الاختـلاف	1-6	6
	العلاقات المكانية	7-10	4
	الحجوم	11	1
	تمييز الشكل عن الأرضية	12-13	2
	الترتيب	14-15	2
	التصنيف	16	1
	التكامل البصري	17-19	3
	الإغلاق البصري	20	1
	الذاكرة البصرية	21-23	3
التعبير الشفوي	التعبير الشفوي	24-25	2
التمييز السمعي ومجالاته	المتشابه والمختلف	26	2
	العلاقات المكانية	27	1
	الحجوم	28	1
	تمييز الشكل عن الأرضية	29	1
	الترتيب	30	1
	التصنيف	31	1
	التكامل السمعي	32-33	2
	الاغلاق السمعي	34	1
	الذاكرة السمعية	35-36	2
المجموع		36	36

خامساً – متغيرات الدراسة :

المتغير المستقل : البرنامج المقترح لتنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال (إعداد الباحثة).

المتغير التابع : المهارات اللازمة لتنمية القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم المتمثلة بمهارة التمييز البصري ومجالاته ومهارة التعبير الشفوي ومهارة التمييز السمعي ومجالاته، ويقاس مدى الاكتساب من خلال الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على المقياس الخاص لتنمية المهارات اللازمة للاستعداد للقراءة الذي تم استخدامه كمقياس قبلي وبعدي لمعرفة مدى اكتساب المهارات اللازمة لتعلم القراءة بعد تطبيق البرنامج.

سادساً– إجراءات تطبيق الدراسة:

1) إجراء الاختبار القبلي على المجوعتين التجريبية والضابطة: حيث قامت الباحثة خلال الفترة الممتدة بين 3 كانون الثاني و 8 كانون الثاني بتطبيق المقياس الخاص بالمهارات اللازمة لتعلم القراءة على أطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال الحكومية على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك من أجل التحقق من تجانس المجموعتين من حيث امتلاكهما للمهارات اللازمة لتعلم القراءة، وقد تم تصحيح الاختبار القبلي ورصد درجاته للمجموعتين التجريبية والضابطة وتحليلها كما ورد سابقاً.
2) طبق البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية في الفترة الممتدة من 3 شباط حتى 25 نيسان في العام الدراسي 2013/2012 بينما تابعت المجموعة الضابطة البرنامج المتبع في الرياض الحكومية.
3) إجراء الاختبار البعدي: قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس الخاص بالمهارات اللازمة لتعلم القراءة على أطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال الحكومية وذلك بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج على أطفال المجموعة التجريبية مباشرة من أجل معرفة الأثر المباشر للبرنامج على المجموعة التجريبية في تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة.
4) إجراء الاختبار التتبعي: جرى إعادة تطبيق المقياس على المجموعة التجريبية للتعرف على مدى بقاء الأثر وقد جرى هذا الاختبار بعد حوالي خمسة عشرة يوماً من تطبيق الاختبار البعدي.
5) إجراء المعالجات الإحصائية الملائمة و إخراج نتائجها في صورتها النهائية تمهيداً لكتابة تقرير تحليلي مفصل حولها.

سابعاً– الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحة الفرضيات استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي SPSS لمعالجة بيانات الدراسة ونتائجه وقد استخدمت الباحثة أساليب التحليل الإحصائي التالية:

- **الإحصاء الوصفي** من أجل حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.
- **اختبار مان وتني الرتبي** لتقدير دلالة الفروق للعينات الصغيرة المستقلة.
- حجم الأثر:

$r = \frac{z}{\sqrt{n}}$ حيث(r) (n) عدد العينة الكلي

- **اختبار ويكلكسون** لتقدير دلالة الفروق للعينات الصغيرة المرتبطة.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

- تمهيد

أولاً- عرض ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

ثانياً- مقترحات الدراسة

تمهيد:

تعرض الباحثة في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها بعد تطبيق أدوات الدراسة وذلك للتعرف على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال كما يتضمن تفسيرها ومناقشتها.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

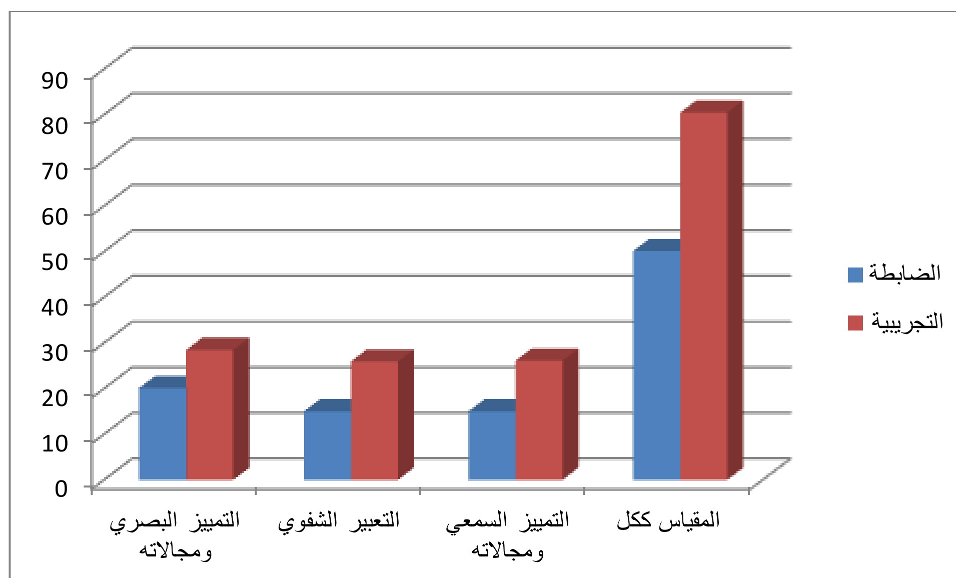
أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

تنص الفرضة الأولى على أنه :"**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة و متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية،**

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى القيم للمجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية والجدول والشكل الآتين يوضحان ذلك.

الجدول (16) متوسط درجات المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية

المجال	المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
	متوسط	انحراف معياري	أدنى قيمة	أعلى قيمة	متوسط	انحراف معياري	أدنى قيمة	أعلى قيمة
التمييز البصري ومجالاته	20.1250	2.16712	17.00	23.00	28.4545	.93420	27.00	30.00
التعبير الشفوي	15.0000	2.77746	11.00	19.00	25.9091	1.13618	24.00	28.00
التمييز السمعي ومجالاته	15.0000	2.39046	12.00	18.00	26.0909	2.02260	22.00	28.00
المقياس ككل	50.1250	6.83348	42.00	60.00	80.4545	3.20511	76.00	84.00



الشكل (1) يبين متوسط درجات المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية

من خلال مراجعة الجدول السابق وبالنظر إلى الشكل البياني (1) يتبين وجود فروق واضحة بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية جرى استخدام اختبار مان وتني للدلالة على الفروق بين مجموعتين مستقلتين صغيرة الحجم والجدول الآتي يوضح نتائج هذا الاختبار.

الجدول (17) نتائج اختبار مان وتيني للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية

الأبعاد	المجموعة الضابطة $n = 8$		المجموعة التجريبية $n = 11$		U	Z	مستوى الدلالة	القرار
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
التمييز البصري ومجالاته	4.50	36.00	14.00	154.00	0.000	3.677	0.00	دال
التعبير الشفوي	4.50	36.00	14.00	154.00	0.000	3.659	0.00	دال
التمييز السمعي ومجالاته	4.50	36.00	14.00	154.00	0.000	3.651	0.00	دال
المقياس ككل	4.50	36.00	14.00	154.00	0.000	3.643	0.00	دال

يتضح من الجدول السابق (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.

وقد بلغ متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (14.00) ومتوسط رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (4.50) مما يدل على أن الفرق بين المجموعتين جاء لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة التي تنص على " **وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة و متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية. لصالح أطفال المجموعة التجريبية.**

وهذا يدل على تحسن في المهارات اللازمة لتعلم القراءة (التمييز البصري ومجالاته، التعبير الشفوي، التمييز السمعي ومجالاته) لدى أطفال المجموعة التجريبية قياساً بالمهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال المجموعة الضابطة الذين خضعوا للبرنامج المتبع في الروضة ولم يتبعوا البرنامج المقترح، مما يدل على اسهام البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارات.

ويمكن تفسير التحسن الذي حدث لدى أطفال المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج المقترح مقارنة بأطفال المجموعة الضابطة الذين خضعوا للبرنامج المتبع في الروضة ولم يتبعوا البرنامج المقترح، إلى اعتماد البرنامج المقترح على طرائق متنوعة تقوم على التعلم التعاوني وتراعي الفروق الفردية بين الأطفال بحيث يكون الطفل هو محور العملية التربوية والتعليمية، وأنشطة تتمحور حول تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة، وتنفيذ هذه الأنشطة بشكل مجموعات صغيرة داخل غرفة النشاط مما ساعد في تحقيق هذه الأنشطة للأهداف المحددة لها، بالإضافة إلى التنويع في أساليب التغذية الراجعة التي تقوم على أساس الصعوبات التي تواجه الأطفال وتمكنهم من التغلب عليها، واستخدام معززات مادية ومعنوية تراعي ميول الأطفال واهتماماتهم، كما تم استخدام التقويم بأساليب متنوعة ومشوقة للتأكد من تحقق الأهداف المحددة للبرنامج، بالإضافة إلى استخدام وسائل تعليمية متعددة، تم تصميم بعضها من قبل الباحثة، وتوظيفها في مختلف مراحل جلسات البرنامج.

أما حصول أطفال المجموعة الضابطة على درجات منخفضة في القياس البعدي مقارنة بالمجموعة التجريبية يعود إلى التعامل مع أطفال صعوبات التعلم معاملة الأطفال العاديين في رياض الأطفال، نظراً لضعف اهتمام الرياض بالكشف المبكر عن أطفال صعوبات التعلم. ولعدم تطبيق مقاييس تسهم في تشخيص صعوبات التعلم لاسيما المهارات اللازمة لتعلم القراءة، بالإضافة إلى قلة إلمام المربيات بالمؤشرات الدالة على صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال، وكذلك عدم وجود برامج مخصصة لتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة، بالإضافة إلى ذلك فأن الطرائق المتبعة في الرياض الحكومية لا تراعي الفروق الفردية بشكل جيد

بسبب العدد الكبير نسبياً من الأطفال في الروضة، وقلة الوسائل التعليمية المتوفرة في الرياض الحكومية وضعف استثمار ما هو متوفر منها، واعتماد الأنشطة المتعبة على المادة العلمية كمحور للعملية التربوية والتعليمية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة (جدعان،2007) التي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت لبرنامج تطوير مهارات الإدراك السمعي والبصري .

ودراسة (العلوني وآخرون، 2011) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات اللغة الشفهية ومهارات التمييز البصري ومهارات الذاكرة البصرية في الدرجة الكلية ، وفي درجة كل مهارة من المهارات الثلاث على حدة وذلك لصالح المجموعة التجريبية وأشارت النتائج أيضاً إلى فاعلية البرنامج التعليمي الالكتروني في تنمية بعض مهارات القراءة لدى طفل ما قبل المدرسة مقارنة مع طرائق التعليم التقليدي

بالإضافة إلى دراسة (Benita A ,1991) التي أظهرت نتائجها فاعلية البرنامج المستخدم في قيام الأطفال بالأنشطة الصفية وقدرتهم على تجزئة الفونيمات بشكل صحيح والقيام بمختلف الألعاب اللغوية وتحسين مستواهم النطقي واللغوي.

ونتائج دراسة (الفرا، 2005) التي توصلت إلى تصميم استبانة لتشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة بحيث يمكن توظيفها في هذا المجال الذي أعدت له لما لها من قدرة عالية على الإسهام في الكشف عن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم في مرحلة الروضة.

وكذلك نتائج دراسة (كانر-رولاند O Cannor –Rolland2000) التي أكدت على أهمية برامج التدخل المبكر في اكتساب المهارات الخاصة بالقراءة لدى أطفال الرياض.

حيث أجمعت معظم الدراسات السابقة على فاعلية البرامج المخصصة لتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة في مرحلة رياض الأطفال، وضرورة تضمين هذه البرامج أنشطة تخطط وفق حاجات الأطفال وتناسب وميولهم و تستخدم مختلف الوسائل والألعاب التي تكسب الأطفال المهارات اللازمة لتعلم القراءة وتنمي الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة، كما أكدت الدراسات السابقة على ضرورة وجود أدوات تشخيص للكشف عن حالات صعوبات التعلم ومعالجتها في الوقت المناسب.

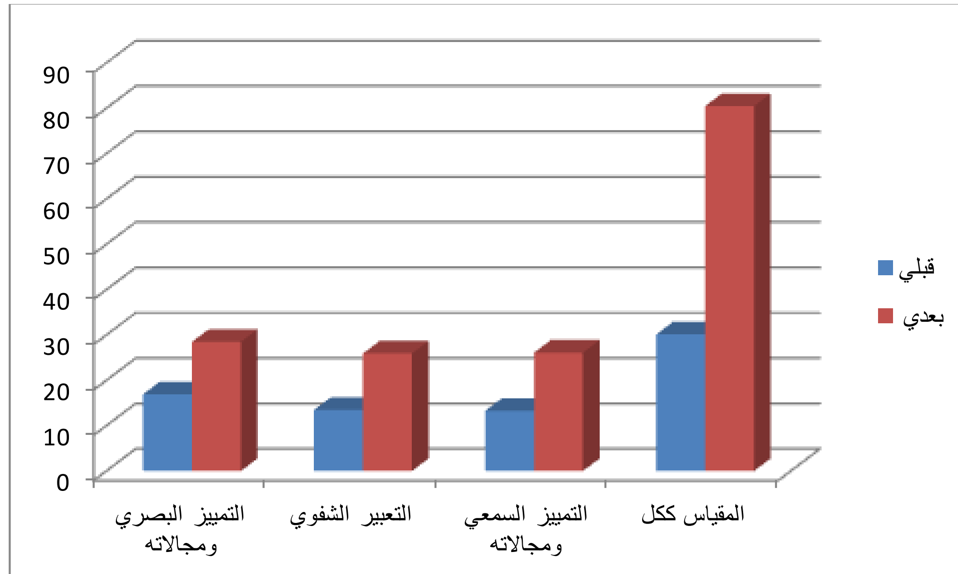
ثانياً: نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

تنص الفرضية الثانية على أنه:"**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.**"

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى القيم لأطفال المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال والجدول والشكل الآتيين يوضحان ذلك.

الجدول (18) متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية

المجال	القياس القبلي				القياس البعدي			
	متوسط	انحراف معياري	أدنى قيمة	أعلى قيمة	متوسط	انحراف معياري	أدنى قيمة	أعلى قيمة
التمييز البصري ومجالاته	11.7273	2.68667	8.00	17.00	28.4545	0.9342	27	30
التعبير الشفوي	8.8182	2.08893	6.00	12.00	25.9091	1.13618	24	28
التمييز السمعي ومجالاته	9.5455	2.62159	6.00	14.00	26.0909	2.0226	22	28
المقياس ككل	30.0909	7.09161	20.00	40.00	80.4545	3.20511	76	84



الشكل (2) متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال

من خلال مراجعة الجدول (18) وبالنظر إلى الشكل السابق يتبين وجود فروق واضحة بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار ويكلكسون والجدول التالي يوضح النتائج التي جرى التوصل إليها:

الجدول (19) نتائج اختبار ويكلكسون للتعرف على دلالة الفروق بين رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي و البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال

الأبعاد	القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية n=11	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	قيمة الدلالة	القرار	حجم الأثر
التمييز البصري ومجالاته	الرتبة السالبة	0.00	0.00	2.956	0.003	دال	0.891
	الرتبة الموجبة	6.00	66.00				
التعبير الشفوي	الرتبة السالبة	0.00	0.00	2.952	0.003	دال	0.890
	الرتبة الموجبة	6.00	66.00				
التمييز السمعي ومجالاته	الرتبة السالبة	0.00	0.00	2.946	0.003	دال	0.888
	الرتبة الموجبة	6.00	66.00				
المقياس ككل	الرتبة السالبة	0.00	0.00	2.936	0.003	دال	0.885
	الرتبة الموجبة	6.00	66.00				

تظهر نتائج ويكلكسون الواردة في الجدول السابق (19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.

وهذه الفروق لصالح الاختبار البعدي لأن متوسطه الحسابي أعلى كما يتبين من الجدول (19) وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على " **وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.** لصالح القياس البعدي.

ولحساب حجم الأثر طُبقت المعادلة التالية:

حجم الأثر : $r = \frac{z}{\sqrt{n}}$ حيث(r) حجم الأثر، (n) عدد أفراد العينة التجريبية

فكانت قيمة حجم الأثر بالنسبة للتمييز البصري ومجالاته (0.891) وبالنسبة للتعبير الشفوي(0.890) وبالنسبة للتمييز السمعي ومجالاته(0.888) وبالنسبة للمقياس ككل (0.885)، وهذا يشير إلى أن حجم الأثر كبير، مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات اللازمة للقراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال

ونلاحظ من الجدول (19) أن التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية لا ينحصر فقط في الدرجة الكلية للمقياس وإنما في مجالات المقياس جميعها وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات اللازمة للقراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال.

ويمكن تفسير فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال، لدى أطفال المجموعة التجريبية بالأسباب التالية:

- التخطيط الجيد والإعداد المنظم لجلسات البرنامج، حيث تم بناء محتوى البرنامج في ضوء المهارات اللازمة للقراءة، مع مراعاة احتياجات الأطفال لهذه المهارات بناء على نتائج الاختبار القبلي.
- التمهيد لتطبيق جلسات البرنامج، من خلال إقامة الباحثة جواً ودياً مع الأطفال في الجلسات التمهيدية التي تمت بمشاركة المربيات، مما أسهم في تكوين علاقة إيجابية بين الباحثة والأطفال ساعدت في تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج.
- تهيئة المكان المناسب لتطبيق البرنامج، بحيث أجريت بعض التعديلات على غرفة النشاط في الروضة بشكل يلائم الأنشطة التي تضمنها البرنامج المقترح.
- تجزئة المهارات اللازمة لتعلم القراءة المطلوب تنميتها إلى أهداف سلوكية، حيث تمت صياغة هذه الأهداف بشكل واضح وقابل للملاحظة والقياس، ومتدرج من السهل إلى الصعب، مما ساعد الأطفال في اكتساب هذه المهارات.
- التنويع في الطرائق المستخدمة في البرنامج، وخاصة طرائق التعلم التعاوني والحوار والمناقشة ولعب الأدوار والقصة، وهي طرائق تتمحور حول الطفل، وتشجعه على الوصول إلى استنتاجات نابعة من ذاته، وتوظف الأنشطة بشكل يدخل البهجة والسرور إلى نفوس الأطفال، وينمي عندهم روح الخيال، وتجذب انتباههم، وتنمي لديهم روح التعاون والقيم الاجتماعية السليمة.
- تنويع الفنيات المستخدمة في البرنامج، بحيث وظفت الباحثة التغذية الراجعة بشكل ساهم في التعرف على نقاط الضعف في المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال وإجراء التعديلات المناسبة لتوجيه

الأنشطة بحيث تحقق الأهداف المحددة من البرنامج، كما تم التنويع باستخدام المعززات التي ساهمت بتثبيت المهارات المكتسبة.

- تجهيز غرفة النشاط بالوسائل التعليمية اللازمة لكل جلسة قبل البدء بالجلسة، فقد تم تصميم بعض هذه الوسائل من قبل الباحثة مثل البطاقات والصور واللوحات، كما تم تزويد الغرفة بالتقنيات التعليمية الحديثة مثل السبورة الضوئية وجهاز الداتاشو، حيث وفرت هذه الوسائل والتقنيات مثيرات متنوعة تخاطب حواس الأطفال و خبرات حسية واقعية أو شبه واقعية ساهمت في مراعاة الفروق الفردية عند الأطفال وزيادة دافعيتهم للتعلم، وتحسين تفاعلهم مع الباحثة، وإكسابهم المهارات المطلوبة بأكثر من طريقة.
- عدم الانتقال إلى الخطوة اللاحقة في البرنامج قبل التأكد من إتقان الأطفال الخطوة السابقة وذلك باستخدام التقويم المرحلي والنهائي بأساليب متنوعة وشيقة.

وتتفق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (برغوت، 2002) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج المقترح لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة لصالح القياس البعدي، وكذلك مع نتائج دراسات كل من (حفنى،2002) التي أظهرت حدوث تحسن كبير لدى المجموعة التجريبية في مهارات الاستعداد للقراءة اللازمة لأطفال الرياض الذين خضعوا لبرنامج قائم على الألعاب اللغوية، ودراسة (بطرس، 2000) التي توصلت إلى وجود تحسن ملحوظ على أداء الأطفال في جوانب(التذكر – الانتباه – الإدراك) الذين تلقوا البرنامج المقترح وذلك من خلال اكتسابهم العديد من التدريبات والممارسات السلوكية التي أدت إلى تخفيف الصعوبات المرتبطة بكل جانب من الجوانب المعرفية، ودراسة (بدري، 1994) التي وجدت تحسناً في الاستعداد للقراءة لدى المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج المقترح، ودراسة (Benita A ,1991 بينيتا) التي أظهرت نتائجها فاعلية البرنامج المستخدم في قيام الأطفال بالأنشطة الصفية وقدرتهم على تجزئة الفونيمات بشكل صحيح والقيام بمختلف الألعاب اللغوية وتحسين مستواهم النطقي واللغوي.

حيث اتفقت نتائج الدراسات السابقة مع نتائج الدراسة الحالية على فاعلية البرامج في إكساب الأطفال مهارات الاستعداد للقراءة من خلال التخطيط المنظم لهذه البرامج، والمعتمد على أنشطة متنوعة تحدد وفقاً لخصائص الأطفال واحتياجاتهم بناء على أدوات ومقاييس تشخيص تساعد في تحديد الضعف في هذه المهارات.

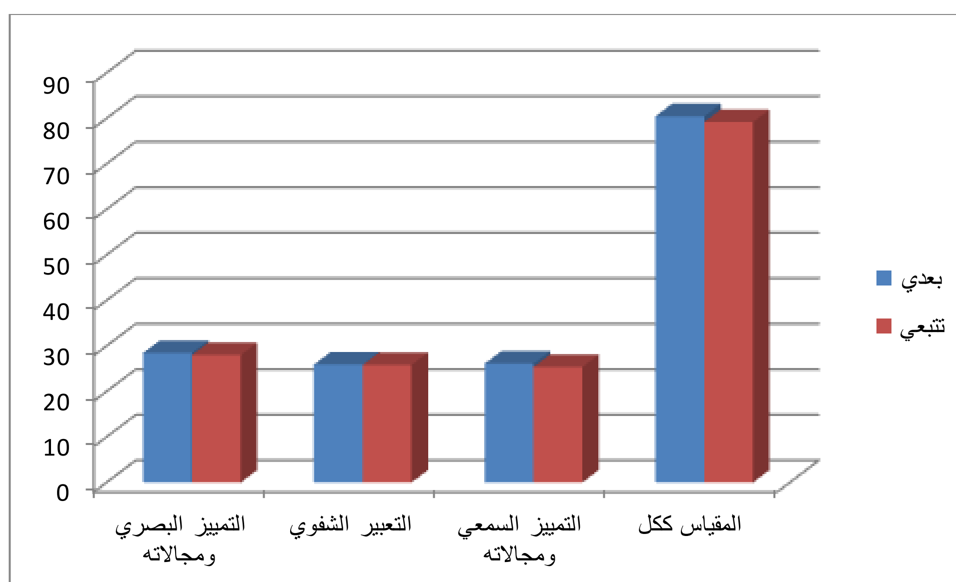
ثالثاً : نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

تنص الفرضة الثالثة على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.**

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى القيم لأطفال المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية والجدول والشكل الآتيين يوضحان ذلك.

الجدول (20) متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال

المجال	القياس البعدي n=11				القياس التتبعي n=11			
	متوسط	انحراف معياري	أدنى قيمة	أعلى قيمة	متوسط	انحراف معياري	أدنى قيمة	أعلى قيمة
التمييز البصري ومجالاته	28.4545	0.9342	27	30	28.0000	1.09545	26.00	29.00
التعبير الشفوي	25.9091	1.13618	24	28	25.8182	1.53741	23.00	28.00
التمييز السمعي ومجالاته	26.0909	2.0226	22	28	25.3636	1.80404	22.00	28.00
المقياس ككل	80.4545	3.20511	76	84	79.1818	3.28080	72.00	83.00



الشكل (3)متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال

من خلال مراجعة الجدول (20) وبالنظر إلى الشكل السابق يتبين وجود فروق طفيفة بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار ويكلكسون والجدول التالي يوضح النتائج التي جرى التوصل إليها:

الجدول (21) نتائج اختبار ويكلكسون للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال

الأبعاد	القياس البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية n=11	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	قيمة الدلالة	القرار
التمييز البصري ومجالاته	الرتبة السالبة	4.00	24.00	1.890	0.059	غير دال
	الرتبة الموجبة	4.00	4.00			
التعبير الشفوي	الرتبة السالبة	4.00	20.00	0.302	0.763	غير دال
	الرتبة الموجبة	5.33	16.00			
التمييز السمعي ومجالاته	الرتبة السالبة	5.00	35.00	1.513	0.130	غير دال
	الرتبة الموجبة	5.00	10.00			
المقياس ككل	الرتبة السالبة	5.94	53.50	1.846	0.065	غير دال
	الرتبة الموجبة	6.25	12.50			

تشير نتائج اختبار ويكلكسون الواردة في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال.

وبذلك نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسة.**

وهذا يدل على احتفاظ الأطفال بالمهارات المتضمنة في البرنامج المقترح بالرغم من الفترة الزمنية الفاصلة بين الاختبار البعدي والاختبار التتبعي، ويعود ذلك إلى تجزئة المهارات اللازمة لتعلم القراءة إلى أهداف بسيطة وسهلة التحقق عند أطفال الرياض، واعتماد الباحثة في أثناء تطبيق البرنامج على استراتيجيات تعليم وتدريب تعتمد الفهم وليس الحفظ، وكذلك طبيعة البرنامج المقترح الذي اشتمل على عناصر ضرورية

لإكساب الطفل المهارات اللازمة لتعلم القراءة مثل التلقين والنمذجة وتمثيل الدور والمعززات المتنوعة، والاهتمام بأساليب التقويم، والاستفادة من نقاط القوة لدى الأطفال في معالجة نقاط الضعف في المهارات المطلوب تنميتها ، كما أسهمت الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة التي استخدمت في البرنامج في احتفاظ الأطفال بالمهارات المكتسبة من خلال ما وفرته من مثيرات بصرية (صور ثابتة ومتحركة ورسوم) ومثيرات سمعية (لغة منطوقة ومثيرات صوتية وموسيقى)، وكذلك ما هيئته للأطفال من خبرات واقعية ارتبطت بحياتهم وجسدت المفاهيم بأشكال محسوسة، ووفرت بيئة تفاعلية بين الأطفال والباحثة وبين الأطفال مع بعضهم البعض، بالإضافة إلى اعتماد الباحثة التكرار البصري والسمعي للمهارات التي لاقى بعض الأطفال صعوبة في اكتسابها، والسماح لكل طفل باكتساب المهارة المطلوبة بحسب سرعته الذاتية، مما مكّن الأطفال من الاحتفاظ بالمهارات لفترة طويلة نسبياً.

وهذا يؤكد ضرورة استخدام استراتيجيات تربوية في رياض الأطفال تعتمد فنيات ووسائل تعليمية تفيد في انتقال أثر التدريب والاحتفاظ بالمهارات المكتسبة ونقلها إلى الحياة الواقعية، كما يؤكد ضرورة وجود برامج خاصة بأطفال صعوبات التعلم في رياض الأطفال تستفيد من مختلف وسائل القياس والتقويم ومن التقنيات التعليمية الحديثة في تشخيص هذه الصعوبات ومعالجتها في الوقت المناسب.

ثانياً – مقترحات الدراسة:

- الاهتمام باستخدام البرنامج المقترح الذي صمم بهدف تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال جميعاً وليس فقط أطفال صعوبات التعلم.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين حول خصائص النمو لدى الطفل وكيفية العمل على تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال في الرياض.
- تدريب معلمات الروضة على كيفية التعامل مع طفل صعوبات التعلم في الرياض.
- عقد دورات مستمرة للكشف المبكر عن صعوبات التعلم في مرحلة الرياض وضرورة التشخيص الدقيق للحالة منذ مرحلة الروضة.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال والتعامل مع كل طفل بمفرده حسب إمكاناته وقدراته.
- توفير برامج تدريبية موجهة للأطفال بالرياض مع توفير مجموعة من الوسائل المساعدة لتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة من خلال تقديم أنشطة متنوعة ومتناسبة مع هذه المهارات.

المراجع :

أولاً- المصادر:

1- القرآن الكريم.

ثانياً- المراجع العربية :

1) إبراهيم، أحمد جمعة(2002): **برنامج مقترح لعلاج الضعف اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث من المرحلة الابتدائية الأزهرية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.

2) أبو رزق، محمد شحدة (2010) :**السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة.

3) أبو سعدة، وضيئة (2000): **الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال**، مجلة عالم التربية، عدد 28، الرياض، السعودية.

4) أبو شعيرة، خالد محمد؛ غباري، سائر أحمد (2009): **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن.

5) أبو شهبة، هناء(2009): **الذكاء والدلالات الإكلينيكية لاستجابات طفل ذوي صعوبات تعلم القراءة والحساب باستخدام بطارية اختبارات إسقاطيه**، بحث مقدم إلى مؤتمر العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

6) أبو فخر، غسان، زحلوق، مها، سليمان، نبيل (2007): **صعوبات التعلم في الروضة تاريخها – تعريفها- تشخيصها – علاجها**، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

7) أبو فخر، غسان(2004): **التربية الخاصة بالطفل**، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

8) أبو فخر، غسان(2006): **صعوبات التعلم وعلاجها**، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

9) أبو معال، عبد الفتاح (2006):**تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال في الأسرة والروضة والمدرسة**، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.

10) البجة، عبد الفتاح (2002) : **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**، دار الفكر، عمان، الأردن.

11) بدري، فوزية محمد سعيد(1994): **برنامج مقترح للاستعداد للقراءة لأطفال الرياض بدولة الإمارات**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، عين شمس.

12) بدير، كريمان ؛ صادق، اميلي(2003) : **تنمية المهارات اللغوية للطفل**، ط3، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

13) بدير، كريمان(2004) : **الرعاية المتكاملة للأطفال**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

14) برغوت، رحاب محمد(2002): **برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، عين شمس، مصر.

15) البساط، أماني مصطفى(1993) : **اثر استخدام الطريقتين الكلية والتقليدية في تعلم طفل ما قبل المدرسة المهارات الأساسية للقراءة والكتابة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.

16) بشقة، سماح (2007): **المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحاج الخضر.

17) البطاينة، أسامة محمد (2007) : **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.

18) البطاينة، محمد أسامة؛ الرشدان، مالك أحمد؛ السبايلة، عبدالكريم؛ الخطاطبة ،عبد المجيد محمد (2005): **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

19) بطرس، حافظ بطرس(2000): **فاعلية برنامج لتنمية بعض الجوانب المعرفية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة**، المؤتمر العلمي السنوي، ص125–157.

20) بطرس، حافظ بطرس(2007): **إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم**، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

21) بطرس، حافظ بطرس(2009): **تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

22) بوسميط، صديقة أحمد(2001): **أثر برنامج علاجي باستخدام التدريس المباشر في تنمية مهارة التسلسل لدى التلميذات ذوات صعوبات فهم القراءة في الصف الرابع**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

23) البيشي، غزيل؛ حسين سعيد(2008): **الحاجات الإرشادية لمعلمات رياض الأطفال في منطقة تبوك التعليمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية الخاصة، جامعة مؤته، تبوك، السعودية.

24) البيطار، ليلي(2006): **المهارات الدراسية والعملية**، دار الشروق، رام الله، فلسطين .

25) جاد، منى محمد علي(2007): **مناهج رياض الأطفال**، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

26) جبايب، علي حسن أسعد(2011): **صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي**، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 13، العدد 1، ص1–34.

27) جدعان، منصور منيف(2007): **بناء برنامج قائم على النظرية السلوكية المعرفية وقياس أثره في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة في دولة الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

28) جودة، جيهان محمود(2001): **بعض العوامل الأسرية المساندة في تنمية استعداد طفل الروضة للقراءة**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث، جامعة القاهرة، مصر .

29) حسيني، محمد (2008): **التعلم التعاوني في تطوير مهارة القراءة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا إبراهيم الإسلامية، جمهورية اندونيسيا.

30) حفنى، أحلام السيد (2002) : **فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة في رياض الأطفال**، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ،قسم مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، الأردن

31) خضر، فخري رشيد(2006): **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

32) خطاب، عمر محمد (2006): **مقاييس في صعوبات التعلم**، ط1، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن

33) خطاب، محمد أحمد؛ حمزة، أحمد (2008) : **تعلم الطفل بطيء التعلم**، ط1، دار الثقافة، عمان، الأردن.

34) الخطيب، جمال(2007): **تعديل السلوك الإنساني**، ط2، مكتبة الفلاح للنشر، العين، الإمارات العربية المتحدة.

35) الخطيب، جمال(أ) (2001) : **الدليل الموحد لمصطلحات الإعاقة والتربية الخاصة والتأهيل**، المكتب التنفيذي لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، المنامة، البحرين.

36) الخطيب، جمال (ب)(2001): **تعديل سلوك الأطفال المعاقين**، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت.

37) الخطيب، جمال (1995): **المشكلات التعليمية والسلوكية**، ندوة الثقافة والعلوم، دبي، الإمارات العربية.

38) الخطيب، جمال(1993): **تعديل سلوك الأطفال المعوقين**، ط1، دار شروق، عمان، الأردن.

39) الخطيب، جمال، والحديدي، منى (2003): **مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة**، ط3، مكتبة الفلاح، الأردن.

40) خليفة، وليد السيد، و عيسى، مراد علي(2007): **كيف يتعلم المخ ذو صعوبات القراءة والعسر القرائي**، ط1، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

41) خليل، عزة عبد الفتاح (2001): **الأنشطة في رياض الأطفال**، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

42) الخياط، أفنان محمد جميل علي(2009): **إسهام مرحلة رياض الأطفال في الإعداد للمرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

43) الدليمي، حسين علي طه؛ الوائلي، سعاد عبد الكريم (2005): **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن.

44) دندش، فايز مراد (2003): **منحى التعلم من خلال نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية**، ط1، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

45) دويدار، عبد الفتاح محمد، (2006)، **المرجع في مناهج البحث في علم النفس وفنيات كتابة البحث العلمي**، الطبعة الرابعة، دار المعرفة، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

46) الراشد، خالد عبد الله (2001): **برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

47) رسلان، مصطفى(أ)(2005): **تعلم اللغة العربية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

48) رسلان، مصطفى(ب)(2005) :**المهارات القرائية والكتابية (النظرية والتطبيقية)**، دار المعارف، القاهرة، مصر.

49) الروسان، فاروق(2000): **دراسات وبحوث في التربية الخاصة**، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

50) الروسان، فاروق، **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

51) الروسان، فاروق؛ الخطيب، جمال؛ الناطور، ميادة (2004): **صعوبات التعلم**، الجامعة العربية المفتوحة، ط1، الكويت.

52) الزراد، فيصل محمد خير(2001): **التخلف الدراسي وصعوبات التعلم**، دار النفائس، بيروت، لبنان.

53) زكي، إيمان أحمد (1991): **برنامج مقترح لتنمية الاستعداد للقراءة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، عين شمس، القاهرة.

54) زكي، زينب رفعت(2005): **برنامج مقترح لتدريب معلمات رياض الأطفال على علاج المشكلات التي تعوق الاستعداد القرائي لدى طفل الروضة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

55) الزيات، فتحي مصطفى(2007): **دليل بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم**، ط1، دار النشر، القاهرة، مصر.

56) زياد، محمد(2002): **ظاهرة الصعوبات التعليمية وأثرها في الطلاب**، كلية دافيد يلين للتربية.

57) زيتون، كمال(2003): **التربية لذوي الاحتياجات الخاصة**، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

58) سالم، أحمد؛ مصطفى، أحمد، (2006): **فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات التقويم التربوي لدى طلبة شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية في ضوء معايير القومية لجودة المعلم في مصر**، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، (جستن)، اللقاء السنوي الثالث عشر، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

59) سالم، محمد عوض؛ الشحات، مجدي محمد؛ عاشور، أحمد حسن(2006): **صعوبات التعلم التشخيص والعلاج**، دار الفكر، الزقازيق، مصر.

60) سعيد، أحمد إبراهيم (1994) : **تعديل بعض خصائص السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم**، كلية التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طنطا، مصر.

61) السعيد، حمزة خالد(2005): **تشخيص صعوبات تعلم القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وفاعلية برنامج علاجي مقترح**، رسالة دكتوراه

62) سعيدي، عبد الله؛ البلوشي، سليمان(2009): **طرائق تدريس العلوم**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

63) السلامة، أريج عبد الله؛ الشيحة، مها حمد (2010): **التدخل المبكر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم**، جامعة الملك سعود .

64) السيد، عبد الحميد سليمان (2000) : **صعوبات التعلم تاريخها – مفهومها – تشخيصها – علاجها**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

65) شحاته، حسن (1994): **آداب الطفل العربي**، دراسات وبحوث، الدراسة المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة.

66) شريف، السيد عبد القادر(2007): **التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال**، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

67) الشريف، سحر عبدالله (2007) : **دور بيئة الروضة في إكساب الأطفال بعض مهارات الاستعداد للقراءة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.

68) صيّاح، منصور(2008) : **فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بالمدارس الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج، البحرين.

69) طعيمة، رشدي؛ الشعيبي ،محمد(2006): **تعليم القراءة – استراتيجيات مختلفة لجهود متنوعة**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

70) الظاهر، أحمد قحطان(2008): **صعوبات التعلم**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

71) عاشور، راتب قاسم ؛مقدادي، محمد فخري(2005): **المهارات القرائية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجيتها**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

72) عباس، محمد خليل؛ نوفل، محمد بكر؛ العبسي محمد مصطفى؛ أبو عواد، فريال محمد (2007): **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

73) عبد الغفار، غادة (2008): **اضطراب القراءة الارتقائي من منظور علم النفس العصبي المعرفي الإكلينيكي**، القاهرة، مصر.

74) عبد الكافي، اسماعيل عبد الفتاح (2001) : **اختبارات الذكاء والشخصية**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر.

75) عبد الكافي، إسماعيل(2003): **معلمة رياض الأطفال وتنمية الابتكار**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

76) عبد الله، أحمد(2000): **تحليل بعض مظاهر الاختلال لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم**، مجلة جامعة دمشق للعلوم، العدد الأول.

77) العبد الله، محمود فندي(2007): **أسس تعليم القراءة لذوي الصعوبات القرائية**، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن.

78) عبد الهادي ، نبيل؛ نصرة الله ،عمر؛ شقير، سمير (2000)2: **بطء التعلم وصعوباته**، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن ،عمان.

79) العتيبي، مبارك رجا(2010): **الصعوبات التي تواجهها إدارات رياض الأطفال في دولة الكويت وعلاقتها بفاعلية المديرات من وجهة نظر مديرياتها ومعلماتها**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة والقيادة التربوية، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.

80) عدس، محمد عبد الرحيم(2001): **المدخل إلى رياض الأطفال**، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

81) العزة، سعيد حسيني(2002): **صعوبات التعلم – المفهوم –التشخيص – الأسباب**، ط1، دار الثقافة، عمان، الأردن.

82) العسرج، عبد الله (2006): **فاعلية استخدام أسلوب التعزيز الرمزي في ضبط المشكلات السلوكية لدى ذوي متلازمة داون**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية، الرياض.

83) عسقول، محمد عبد (2006): **الوسائل والتكنولوجيا بين الإطار النظري والإطار الفلسفي والتطبيقي**، غزة، فلسطين.

84) العشاوي، هدى عبد الله (أ) (2004) : **أطفالنا وصعوبات التعلم**، ط2، دار الشجرة، الرياض، السعودية.

85) العشاوي، هدى عبد الله (ب) (2004) :**أطفالنا وصعوبات الإدراك**، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية

86) عطية، محمد علي (2009): **تنظيم بيئة التعلم**، ط1، دار صفاء، عمان، الأردن.

87) العلوني، عزيزة مبارك؛ السهلي، مريم عبد الرحمن؛ الميطري، مهرة فارس (2011): **فاعلية برنامج الكتروني في تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة**، دراسة تجريبية مقدمة للمؤتمر العلمي للتعليم العالي بالسعودية، كلية علوم الأسرة، جامعة طيبة.

88) علي، صديقة؛ عبد الفتاح ، منال (2005): **فاعلية برنامج مقترح قائم على التكامل بين أنشطة التربية الحركية والتربية الفنية في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة**، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد العاشر، العدد الأول، يناير.

89) علي، صلاح عميرة (2005): **صعوبات تعلم القراءة والكتابة**، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت.

90) علي، صلاح عميرة (2002): **برنامج مقترح لعلاج صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ غرف المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

91) علي، محمد النوبي (2005) : **اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في مجال الإعاقة السمعية والعاديين**، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

92) علي، محمد؛ الخالق، عبد(2007): **برامج رياض الأطفال**، ط1، مكتبة المتنبي، الدمام، السعودية.

93) عماد، حسن أديب(2008): **أثر استخدام برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس التربوي، معهد الدراسات التربوية، القاهرة.

94) العماوي، جيهان أحمد (2008): **اثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي**، كلية التربية، قسم مناهج وطرائق التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة.

95) العناني، حنان عبد الحميد (2007):**اللعب عند الأطفال الأسس النظرية والتطبيقية**، ط3، دار الفكر، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

96) عواد، أحمد (1994): **التعرف المبكر على صعوبات التعلم النمائية لأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة**، المؤتمر العلمي الثالث لمعهد الدراسات العليا للطفولة وعين شمس، ص304– 341، غير منشورة، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة دمشق.

97) عواد، أحمد (2001): **التقييم التشخيصي لصعوبات التعلم**، ط1، جامعة الخليج، البحرين.

98) الفرَا، إسماعيل صالح (2005) :**التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة**، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

99) الفقعاوي، جمال أحمد(2009): **فاعلية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس**، كلية الدراسات، الجامعة الإسلامية، غزة.

100) الفوال، محمد خير(2003): **تشريعات الطفولة ومنظماتها**، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

101) القاسم، جمال مثقال (2003):**أساسيات صعوبات التعلم**، ط2، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

102) القاسم، جمال مثقال(2000):**أساسيات صعوبات التعلم**، ط1، دار صفاء، عمان، الأردن.

103) القريطي، عبد المطلب أمين(2005): **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة وتربيتهم**، ط4، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، مصر.

104) كاتس، هيو، وقمحي، آلان(1998):**صعوبات القراءة**، ترجمة: نصر، حمدان علي وعلاونة، شفيق فلاح، ط1،المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف، دمشق.

105) كامل، محمد علي(2006): **صعوبات التعلم الأكاديمية بين الاضطرابات والتدخل السيكولوجي**، دار الطلائع للنشر، القاهرة، مصر.

106) كوافحة ، تيسير مفلح (2005): **مقدمة في التربية الخاصة** ،ط2، دار المسيرة ،عمان ، الأردن .

107) كوافحة ، تيسير مفلح (2003): **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة** ،ط1، عمان ، الأردن.

108) كيركلاند، كارن؛ مانو، غيان(2009): **التغذية الراجعة المستمرة كيف تحصل عليها وكيف تستخدمها**، مركز ابن العماد،ط1، الرياض.

109) الكيلاني، عبد الله زيد؛ الروسان، فاروق (2006): **التقويم في التربية الخاصة**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

110) المجيدل، عبدا لله؛ اليافعي، فاطمة عبد الله(2009): **صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى في ظفار**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 25، العدد 3-4.

111) محمد، عادل عبد الله محمد(2006): **بعض المتغيرات المعرفية لأطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

112) محمد، عواطف إبراهيم (2000) : **الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعليمه في الروضة**، مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر.

113) مرعي، توفيق أحمد؛ الحيلة، محمد محمود(2009): **طرائق التدريس العامة**، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

114) مسعودة، عياد (2006): **اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة الأخوة متنوري، قسنطينة، الجزائر.

115) مصطفى، فهيم (2001): **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج**، ط1، دار الفكر، القاهرة، مصر.

116) مصطفى، عبد الغفار (2007): **صحافة الأطفال**، دار الأحمدي، القاهرة، مصر.

117) ملحم، أحمد توفيق(2000): **أثر خبرة رياض الأطفال على تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

118) منصور، عبد المجيد؛ الشربيني، زكريا؛ صادق، يسرى (2003): **الطفل ومشكلاته النفسية والتربوية والاجتماعية**، موسوعة تنمية الطفل، دار قباء، القاهرة، مصر.

119) منصور، علي (2003): **التعلم ونظرياته**، جامعة دمشق، دمشق.

120) ميخائيل، امطانيوس ؛حسن، علي سعود(2002): **تكييف مناهج الطفولة المبكرة في بيئات شاملة** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إدارة التربية، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق.

121) ميخائيل، امطانيوس(2007): **القياس النفسي**، الجزء الثاني، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

122) ناجي، كريم (2005): **صعوبات التعلم لدى الأطفال**، دار أسامة، عمان، الأردن.

123) الناشف، هدى محمود (2005): **تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة**، دار الكتب الحديث، القاهرة، مصر.

124) الناشف، هدى محمود(2008): **إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

125) نصر، آمال قرني(2004):**استخدام برنامج بورتج لتنمية بعض المهارات المعرفية واللغوية والاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

126) النية، أحلام(2004): **الخدمات الاجتماعية المقدمة في رياض الأطفال بين النموذج العربي والنموذج الإسلامي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة محمد أبو ضياف المسيلة، الجزائر.

127) الهاشمي، عبد الرحمن؛ الدليمي، طه حسين(2007): **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.

128) هالاهان، دانيال؛ كوفمان، جيمس(2008): **سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم**، ترجمة: محمد، عادل عبد الله، دار الفكر، عمان، الأردن.

129) هالاهان، دانيال؛ كوفمان، جيمس(2007): **صعوبات التعلم – مفهومها – طبيعتها – التعلم العلاجي**، ترجمة: محمد، عادل عبد الله، ط1، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن.

130) هاني، وليد(2008): **أنشطة تطبيقية وطرق عملية لمعالجة صعوبات التعلم**، دار الثقافة، عمان، الأردن.

131) هنلى، مارتن؛ رامزي، روبيرتا؛ الجوزين، روبيرت (2001): **خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم**، تعريب جابر عبد الحميد، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

132) وزارة التربية (2010): **القراءة للصف الأول الابتدائي**، المؤسسة العربية للمطبوعات والكتب المدرسية، دمشق، سوريا.

133) وزارة التربية (2010):**القراءة للصف الثاني الابتدائي**، المؤسسة العربية للمطبوعات والكتب المدرسية، دمشق، سوريا.

134) الوقفي، راضي(2001): **الصعوبات التعليمية في اللغة العربية**، ط1، منشورات الأميرة ثروت، مركز صعوبات التعلم، عمان، الأردن.

135) الوقفي، راضي(2003): **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي**، ط1، كلية الأميرة ثروت، عمان، الأردن.

136) الوقفي، راضي؛ حسن، محمد؛ فارع، شحدة؛ حمادة، عبدالسلام (1996) : **تقييم الصعوبات التعليمية**، منشورات الأميرة ثروت، مركز صعوبات التعلم، عمان، الأردن.

137) يحيى، خولة أحمد (2006) : **البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

138) يمني، ميرفت نور الدين(2005): **فاعلية برنامج لتنمية الإدراك السمعي والبصري في اكتساب الاستعداد للقراءة في اللغة الانجليزية لأطفال ما قبل المدرسة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

139) اليوسفي، مشيرة أحمد (2005): **النشاط الزائد لدى الأطفال**، المركز العربي للتعليم والتنمية، المكتب الجامعي الحديث.

140) يونس، انتصار(2005): **السلوك الإنساني**، دار المعارف، الإسكندرية، مصر.

141) يونس، سمير(2001): **أولادنا والقراءة**، ط1، دار سفير، القاهرة، مصر.

142) يونس، فتحي علي(2001) :**تعليم اللغة العربية للمبتدئين الصغار والكبار**، نبها.

143) اليونسكو،(1993): **دور المؤسسة في تنمية المجتمع المحلي**، المكتب الاقليمي في الدول العربية، عمان، الأردن.

ثالثاً- المراجع الأجنبية:

1) Benita, Blackman A.(1991).Early interventron for children reading problems :Clinical applications of the research in phonological awareness Topics in language Disorder ,v12,n1,PP57-65. U.K.

2) Black,F.W.(2003): Achievement test performance bfhigh and low perceiving learning disabled children. Journal Of Learning disabilities, 7, 60 -65. U.K.

3) Ccld(1997):The coordinated campaign for learning disabilities" early warning signs of learning disibilities the paper came from nit http : //WWW. Idonline org /Idindepth/ general info / ccld early warning html:p.pl/

4) Cloay,MM.(1993):Reading (Recovering Language Disorders),N2:-Heinemann, Newzealand.

5) Cruiziat ,PE Lasserre,M.(2000) Dxslexi que, peut – ere etapres .Mouvelle edition editions lo pevouvert etsyros,paris

6) Deluca, D. (2003 The relation between the ability of reading ,spelling , calculating and realization of hearing and seeing Newjersey: Prentice Hall, U.S.A.

7) Fawcelt, A.J &Nicolson, RI. (1995):" Persistent de ficits in motor skill for children with dyslexia" joumal of motor Behavior.

8) Hardman, M.L.& Drew, C.J Egan , M.W (1996) Human e xceptionality Socity school , and family ,5 thd .Allyn and Bagon.

9) Krashen ,S.,(1998): Bridging Inequity with Books Educational Leadership ,V.55,I,4,PP18-27.

10) Kupperman ,Phyllis &other (1998) Speech and language Disorders ,Eimhurst, Russia.

11) Lapp ,Diane & flood , James(1992) : "Teaching Reading to every child "Boston University mcmillon poblishing co ,new York .

12) Lee. M. (2003): Educational psychology: A cognitive view. New York: Holt Rineheart and wiston.

13) Lerner, J. (2002): Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies. Houghton Mifflin Company: Boston, New York.

14) Mann,V.(1994):phonological Skills and the predictia of early reading problems ,Boston.

15) O. Cannor- Rollanda- (2000): Increasing the intensity of Inter vention inkinder graten and First Journal. Articles ;Reports research p 143, U.S.A.

16) O.Cannor –Rollanda-and others(1996):the effect of Kinder gatrn phonclogical Intervention an the first grade Reading and writing of children with mild disabilities The paper presented at the Annual meeting of the American educational Research Asso ciodion ,Newyork, U.S.A.

17) Reid lyon (1999) : Developing Reading skills in young children copyright early child hooel. Comllc . All Rights Reserved.

18) Roderick I,Helen M,and others(1999):(Evaluating the Strategy of Intervention for the Children Suffering from Dyslexia during Preschool stage. (British Journal of edu cational psychology vol 69.P47, U.K.

19) Senechal M.,& others (1998):Differential Effects of Home Literacy Experiences on the Development of Oral writing.

مراجع الانترنت :

WWW.cahand.com

ملخص الدراسة باللغة العربية

فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال

هدف الدراسة:

معرفة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال، وهي (مهارة التمييز البصري ومجالاته، مهارة التعبير الشفوي، مهارة التمييز السمعي ومجالاته).

فرضيات الدراسة :

1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة و متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.
2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.
3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية.

منهج الدراسة:

المنهج التجريبي حيث تم تصميم مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة وإجراء الاختبارات (قبلي، بعدي، تتبعي)

مجتمع الدراسة:

جميع أطفال صعوبات التعلّم الذين لديهم ضعف في المهارات اللازمة لتعلم القراءة الموجودين في مؤسسات رياض الأطفال الحكومية التابعة لمديرية التربية في محافظة اللاذقية للعام الدراسي (2013/2012) ممن تبلغ أعمارهم حوالي (5) سنوات تقريباً.

عينة الدراسة:

تكونت من (19) طفلاً وطفلة تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية تكونت من (11) طفلاً وطفلة وضابطة تكونت من (8) أطفال.

أدوات الدراسة:

1) اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء.
2) المقياس الخاص بقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة في رياض الأطفال (إعداد الباحثة) المؤلف من ثلاثة مجالات (التمييز البصري ومجالاته ، التعبير الشفوي، التمييز السمعي ومجالاته)
3) برنامج لتنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال، مؤلف من (36) جلسة.(إعداد الباحثة).

نتائج الدراسة:

1) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة و متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية، لصالح المجموعة التجريبية.
2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسية، لصالح الاختبار البعدي.
3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ومجالاته الرئيسة.

مقترحات الدراسة:

1) الاهتمام باستخدام البرنامج المقترح الذي صمم بهدف تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال جميعاً وليس فقط أطفال صعوبات التعلم.
2) عقد دورات تدريبة للمعلمين حول خصائص النمو لدى الطفل وكيفية العمل على تنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى الأطفال في الرياض.
3) تدريب معلمات الروضة على كيفية التعامل مع طفل صعوبات التعلم في الرياض.
4) عقد دورات مستمرة للكشف المبكر عن صعوبات التعلم في مرحلة الرياض وضرورة التشخيص الدقيق للحالة منذ مرحلة الروضة.
5) مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال والتعامل مع كل طفل بمفرده حسب إمكاناته وقدراته.
6) توفير برامج تدريبية موجهة للأطفال بالرياض مع توفير مجموعة من الوسائل المساعدة لتنمية المهارات اللازمة لتعلم القراءة من خلال تقديم أنشطة متنوعة ومتناسبة مع هذه المهارات.

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

5) To respect the individual difference among children and to deal individually with children this is according to each child's ability and potentiality.
6) Availability of practicing programmes that is directed to children of kindergarten and introdueing collections of means to help them improving the needed skills for reading. This could be done through different and suitable activities with these skills.

sample:

It has been consisted of (19) children. They were divided into two groups A testing group which contained (11) children. A basic group one that contained (8) children.

Study tools:

1) Drawing a man test. This is for intelligence level
2) A special needed skills measurement for learning at the Kindergarten Stage. this measurement is consisted of three sections (Visual distinction skill and its domains, Oral expression skill and The audible distinction skill and its domains).
3) Improvement programme to some needed skills for learning at nursery stage It is consisted of 36 sessions. It is also done by the scholar.

The study was concluded to the Following results :

1) There are differences that have stastical sign between the average of the children group and the Sampling group at the later measurement on the Scale of the needed Skills for learning reading to children Who have difficulties in kindergarten Stage and its main fiels (domains areas) back to the Suggested programme.
2) There are differences that have Stastical Signs between the average of the Sampling group of the children at the measurement and the average at Scale concerning the needed Skills for learning reading to children who have difficulties at the nursary Stage and its main fields to Suggested programme . It is for the later test.
3) There are no differences that have Stastical sign between the average of the Sampling group at mesurment and the average of their levels on the following measurment on the Scale of needed Skills for learning reading to children who have difficulties at nursary Stage and its main domains back to the Suggested programme

Study proposals:

1) The importance of using the suggested programme which was done to improve the some needed skills for learning. It was done not only for disabled children, but also for all children.
2) Making training courses for in nursery maids: It is about child’s growing elements and working to improve reading skills at inurseries.
3) Nursery maids training on how to deal wish the child who has difficulties in learning.
4) Doing continuous courses to know at earlier about learning difficulties at nursery stage. It is also necessary to diagnosis the situation accuratdy at kindergarten stage.

Abstract

An Effectiveness of a Suggested programme to Develop Some needed Skills to Learn Reading for Learning Disabilities Children at the Kindergarten Stage.

The target of the Study:

knowing The effectiveness of a Suggested programme to develop Some needed Skills to learn reading for learning Disabilities children at the Kindergarten Stage.

They are have The Skill of Visual distinction skill and its domains, Oral expression skill and The audible distinction skill and its domains

The method of the Study:

The sampling way where had been designed a testing group and basic group, then testing them(before, after, continuously)

The Study community :

All children who have Difficulties and they have weakness in needed Skills for learning. Those children are in public Kindergarten which is related to Education Department in Lattakia (2012-2013). Their ages are about five years.

Basic Assumptions of the Study:

1) There are no differences that have stastical sign between the average of the children group and the Sampling group at the later measurement on the Scale of the needed Skills for learning reading to children Who have difficulties in kindergarten Stage and its main fiels (domains areas).
2) There are no differences that have Stastical Signs between the average of the Sampling group of the children at the measurement and the average at Scale concerning the needed Skills for learning reading to children who have difficulties at the nursary Stage and its main fields to Suggested programme .
3) There are no differences that have Stastical sign between the average of the Sampling group at mesurment and the average of their levels on the following measurment on the Scale of needed Skills for learning reading to children who have difficulties at nursary Stage and its main domains back to the Suggested programme

اختبار رسم الرجل

By
Florence Goode nough

إعداد

الأستاذ الدكتور فائز بن محمد علي الحاج

طلاب الرياض والمدارس الابتدائية.

تعليمات إجراء اختبار رسم الرجل:

كلف المختبرين باستبعاد كل ما قد يوجد أمامهم، وتأكد أن مع كل منهم قلم رصاص وورقة بيضاء، بعد كتابة البيانات الأولية على الورقة قل لهم:

«كل واحد منكم يرسم رجل على الورقة ــ كل واحد يرسم لوحده من غير ما الواحد يرى رسم جاره ــ يا الله ارسموا رجل...».

وينبغي عدم إعطاء أي توجيهات أخرى، وأن تؤخذ الاحتياطات لمنع الغش ولا يسمح باستعمال المحاة وعند الانتهاء تصحح النتائج حسب الخطة الآتية:

تصحيح الاختبار:

يعطي المصحح درجة واحدة عن كل نقطة من النقط الآتية إذا ظهرت في الرسم:

١ - وجود الرأس. ١
٢ - وجود الساقين. ١
٣ - وجود الذراعين. ١
٤ - وجود الجذع. ١
٥ - إذا كان طول الجذع أطول من عرضه. ١
٦ - ظهور الكتفين بوضوح. ١
٧ - اتصال الذراعين والساقين بالجذع. ١
٨ - إذا كان اتصال الذراعين والساقين بالجذع في الأماكن الصحيحة. ١
٩ - وجود الرقبة. ١
١٠- تمشي خطوط الرقبة مع الرأس والجذع.
١١- وجود إحدى العينين أو كلتيهما. ١
١٢- وجود أنف. ١
١٣- وجود الفم. ١
١٤- وضوح الفم والأنف والشفتين.

١٥- وجود فتحتي الأنف.

١٦- وجود الشعر. ١

١٧- وضوح حدود الشعر حول الرأس والوجه. ١

١٨- وجود الملابس.

١٩- وجود قطعتين من الملابس.

٢٠- تغطية الملابس للجسم وعدم الشفوف.

٢١- ظهور تفاصيل الملابس بحيث تكون أكثر من مجرد قطعتين.

٢٢- إذا كانت الملابس كاملة تماماً.

٢٣- وجود الأصابع. ١

٢٤- إذا كان عدد الأصابع صحيحاً. ١

٢٥- إذا كانت تفاصيل الأصابع واضحة.

٢٦- إذا كانت الابهام متميزة عن باقي الأصابع. ١

٢٧- إذا كانت راحة اليد متميزة وواضحة.

٢٨- ظهور مفصل الكتف أو مفصل الكوع. ١

٢٩- ظهور مفصل الركبة أو مفاصل القدم. ١

٣٠- تناسب حجم الرأس مع الجسم. ١

٣١- تناسب طول الذراعين مع الجذع بحيث تكون أطول قليلاً من طول الجذع. ١

٣٢- تناسب طول الساقين بحيث لا تكون أقل من طول الجذع ولا أطول من ضعفه. ١

٣٣- تناسب حجم القدمين. ١

٣٤- وجود الذراعين والساقين من بعدين. ١

٣٥- ظهور الكعب.

٣٦- التوافق الحركي لخطوط الرسم بحيث تكون اتصالاتها واضحة. ١

٣٧- ظهور الحركة في خطوط الرسم في نوع من الدقة.

٣٨- وضوح خطوط الرأس وتوافق حدودها مع الرقبة.

٣٩- التوافق الحركي للجذع.

٤٠- التوافق الحركي لخطوط الذراعين والساقين.

٤١- وضوح تقاطيع الوجه في أماكنها الصحيحة.

٤٢- وجود الأذن.

٤٣- إذا كانت الأذن في المكان الصحيح.

٤٤- وجود الحاجب ورموش العين.

٤٥- وضوح انسان العين.

٤٦- إذا كان شكل العين صحيحاً بحيث يكون طولها أكبر من عرضها.

٤٧- إذا كان الابصار واضحاً.

٤٨- ظهور الذقن والجبهة.

٤٩- بروز الذقن ووضوح تفاصيلها.

٥٠- الرسم الجانبي أو البروفيل الجزئي.

٥١- الرسم الجانبي أو البروفيل الكلي.

حساب النتائج ومعيار اختبار رسم الرجل:[1]

يكتب المصحح عدد الدرجات التي حصل عليها الرسم. وإذا أريد معرفة العمر العقلي يمكن الاسترشاد بالمعيار الآتي:

الدرجات	٢	٦	١٠	١٤	١٨	٢٢	٢٦	٣٠	٣٤	٣٨	٤٢
العمر العقلي بالسنوات	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣

وبمعرفة العمر الزمني يمكن حساب نسبة الذكاء.

وقبل أن نغادر موضوع الاختبارات والمراويز الجمعية التي تروز القدرات العقلية لا بد لنا من ذكر أن اختبارات الذكاء الجمعية تشتمل عادة على أعمال

(١) الاختبارات والمقاييس العقلية ـ محمد خليفة بركات مكتبة مصر ط ٢. وسيكولوجية رسوم الأطفال د. مالك بدري ـ دار الفتح بيروت ١٩٦٦ م ط ١.

معايير اختبار فلورنس كودينف

الدرجات الخام على مقياس رسم الرجل ومقابلاتها من العمر العقلي بالأشهر

الدرجات	العمر العقلي	الدرجات	العمر العقلي
٢	٣٦	٢٦	١٠٨
٣	٣٩	٢٧	١١١
٤	٤٢	٢٨	١١٤
٥	٤٥	٢٩	١١٧
٦	٤٨	٣٠	١٢٠
٧	٥١	٣١	١٢٣
٨	٥٤	٣٢	١٢٦
٩	٥٧	٣٣	١٢٩
١٠	٦٠	٣٤	١٣٢
١١	٦٣	٣٥	١٣٥
١٢	٦٦	٣٦	١٣٨
١٣	٦٩	٣٧	١٤١
١٤	٧٢	٣٨	١٤٤
١٥	٧٥	٣٩	١٤٧
١٦	٧٨	٤٠	١٥٠
١٧	٨١	٤١	١٥٣
١٨	٨٤	٤٢	١٥٦
١٩	٨٧	٤٣	١٥٩
٢٠	٩٠	٤٤	١٦٢
٢١	٩٣	٤٥	١٦٥
٢٢	٩٦	٤٦	١٦٨
٢٣	٩٩	٤٧	١٧١
٢٤	١٠٢	٤٨	١٧٤
٢٥	١٠٥	٤٩	١٧٧

الملاحق

الملحق (1)

أسماء السادة محكمي البرنامج المقترح والمقياس الخاص لقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة

اسم المحكم	الصفة العلمية	الاختصاص	مكان العمل	الأداة المحكمة
أ.د غسان أبو الفخر	أستاذ	إعاقة سمعية	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس + البرنامج
أ.د سلوى مرتضى	أستاذ	تربية الطفل	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس + البرنامج
د. غسان منصور	أستاذ مساعد	علم النفس	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس + البرنامج
د. غسان الزحيلي	أستاذ مساعد	علم نفس	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس
د. محمد عماد سعدا	أستاذ مساعد	علم نفس	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس
د. دانية القدسي	أستاذ مساعد	الإعاقة البصرية	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس + البرنامج
د. بسام الطويل	أستاذ مساعد	علم نفس المعوقين	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس + البرنامج
د. عزيزة رحمة	أستاذ مساعد	القياس والتقويم النفسي والتربوي	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس
د.حسن عماد	مدّرس	علم نفس	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس + البرنامج
د. رجاء عواد	مدّرسة	الإعاقة السمعية	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس + البرنامج
د.رنا قوشحة	مّدرسة	القياس والتقويم النفسي والتربوي	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس + البرنامج
د.رزان عويس	مدّرسة	تربية الطفل	جامعة دمشق /كلية التربية	المقياس + البرنامج
رشا العجي	مشرفة رياض أطفال	رياض أطفال	دائرة البحوث / مديرية التربية باللاذقية	المقياس + البرنامج
مريم أحمد	موجهة رياض أطفال	تربية	دائرة التوجيه والمناهج / مديرية التربية باللاذقية	المقياس + البرنامج
وفيق علي	موجه رياض أطفال	فلسفة	دائرة التوجيه والمناهج / مديرية التربية باللاذقية	المقياس + البرنامج
محمد صقور	رئيس دائرة البحوث	علم نفس	دائرة البحوث / مديرية التربية باللاذقية	المقياس + البرنامج
وسام صارم	موجه رياض أطفال	لغة عربية	دائرة التوجيه والمناهج / مديرية التربية باللاذقية	البرنامج

الملحق (2)

نسبة اتفاق السادة محكمي المقياس الخاص لقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة

م	نسبة الاتفاق	م	نسبة الاتفاق
مهارة التمييز البصري ومجالاته			
1	%100	17	%80
2	%90	18	%80
3	%90	19	%90
4	%90	20	%90
5	%80	21	%80
6	%90	22	%80
7	%80	23	%100
8	%80	24	%90
9	%90	25	%90
10	%90	26	%90
11	%90	27	%90
12	%100	28	%90
13	%90	29	%100
14	%100	30	%90
15	%100	31	%80
16	%80	32	%80
مهارة التعبير الشفوي			
م	نسبة الاتفاق	م	نسبة الاتفاق
33	%80	35	%90
34	%80	36	%90
مهارة التمييز السمعي ومجالاته			
م	نسبة الاتفاق	م	نسبة الاتفاق
37	%100	43	%90
38	%100	44	%90
39	%100	45	%90
40	%90	46	%80
41	%80	47	%80
42	%80	48	%80

الملحق (3)

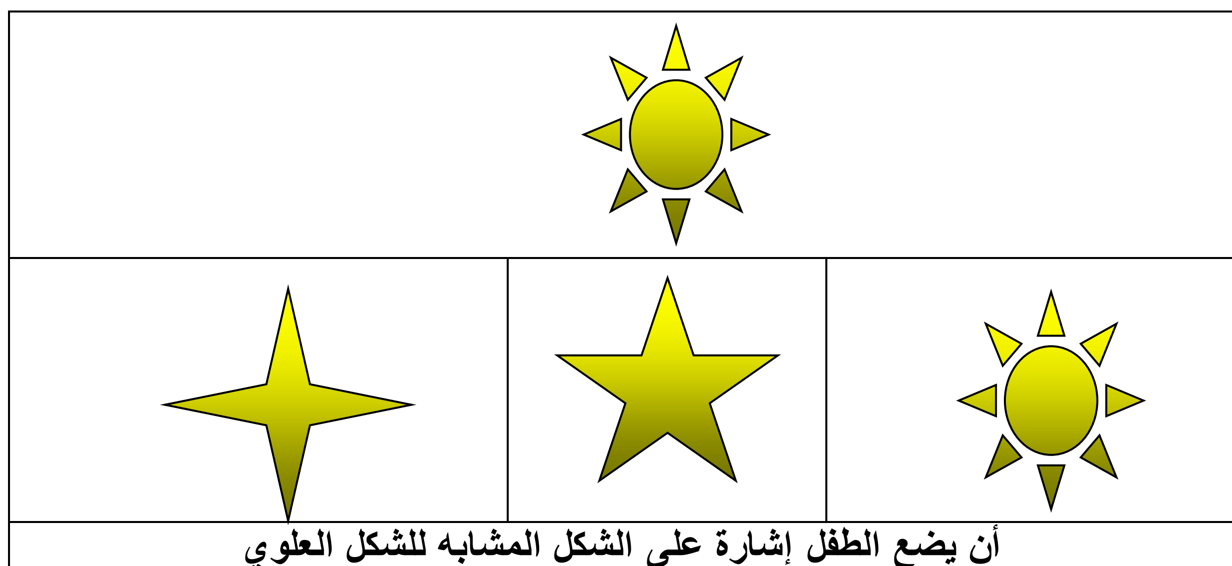
التعديلات التي طرأت على المقياس الخاص لقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة

في صورته الأولية

الصفحات التي حُذفت:

أن يضع الطفل إشارة على الشكل المشابه للشكل العلوي		

أن يضع الطفل إشارة على الشكل المشابه للشكل العلوي		



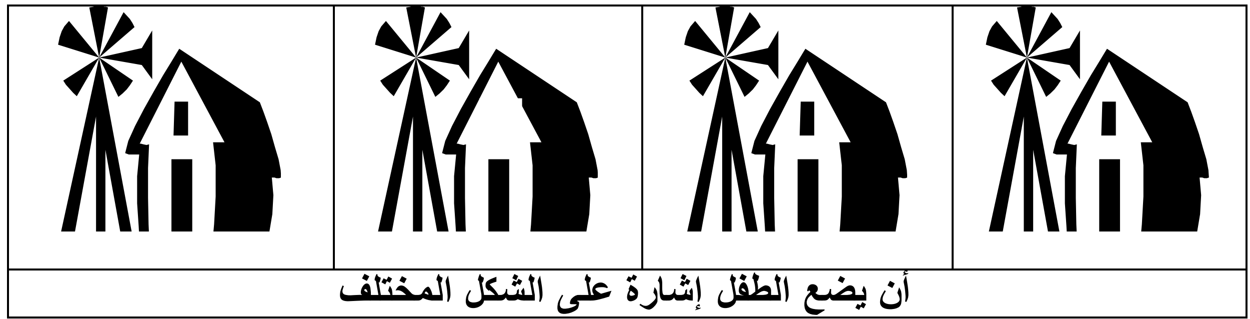
أن يضع الطفل إشارة على الشكل المشابه للشكل العلوي



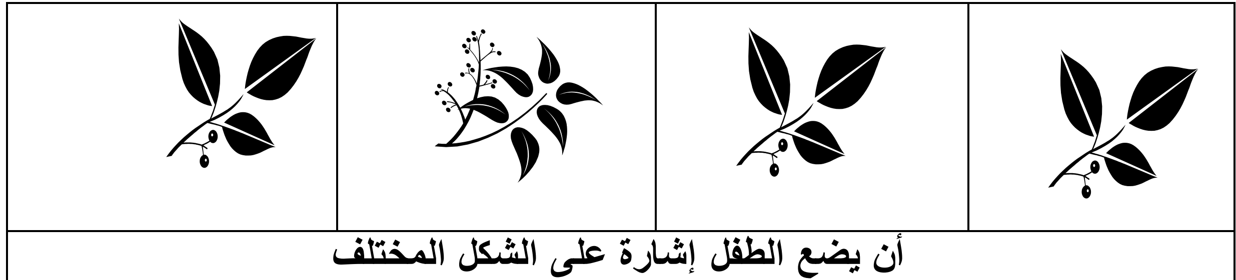
أن يضع الطفل إشارة على الشكل المشابه للشكل العلوي



أن يضع الطفل إشارة على الشكل المشابه للشكل العلوي



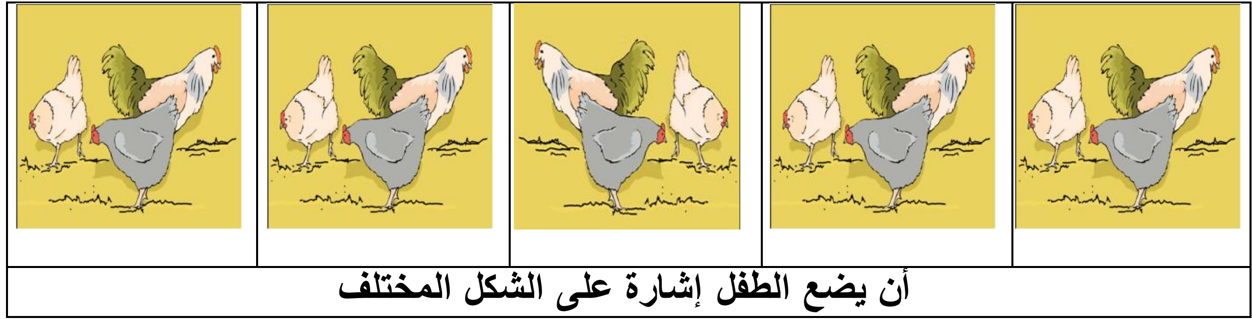
أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف



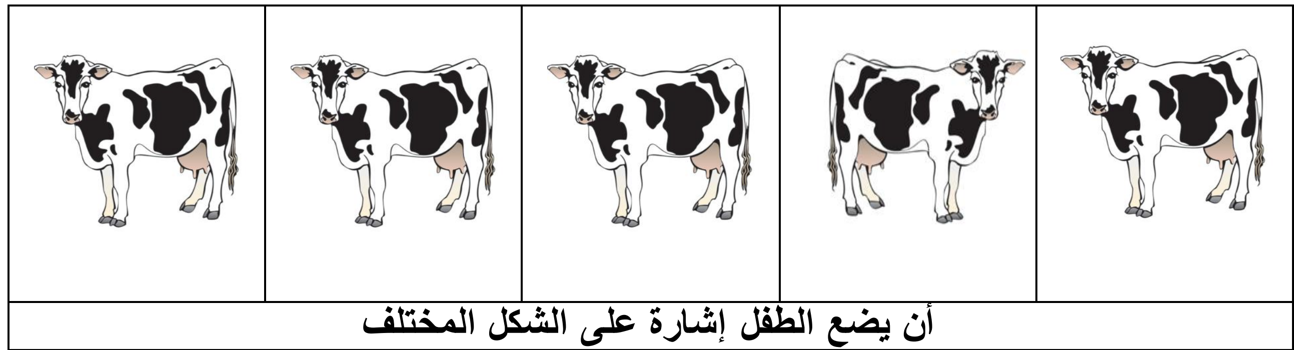
أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف



أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف



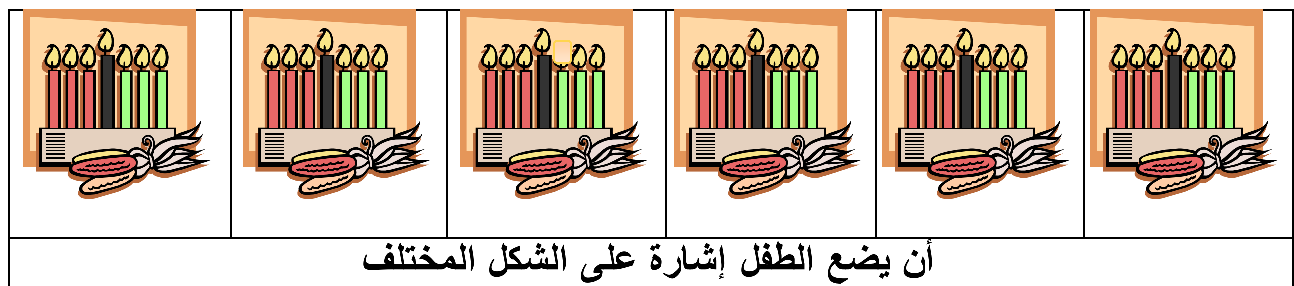
أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف



أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف



أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف

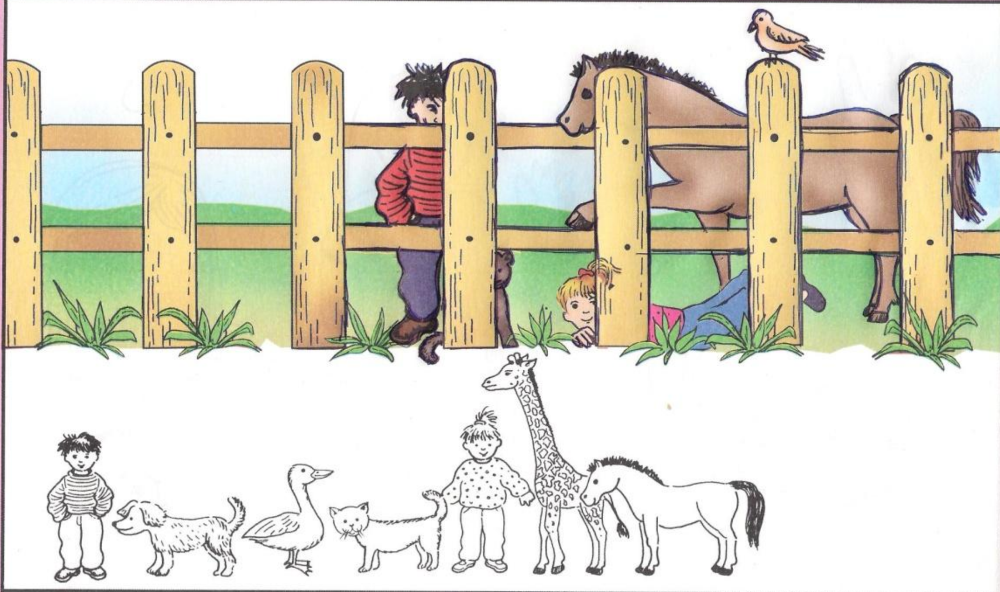


أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف

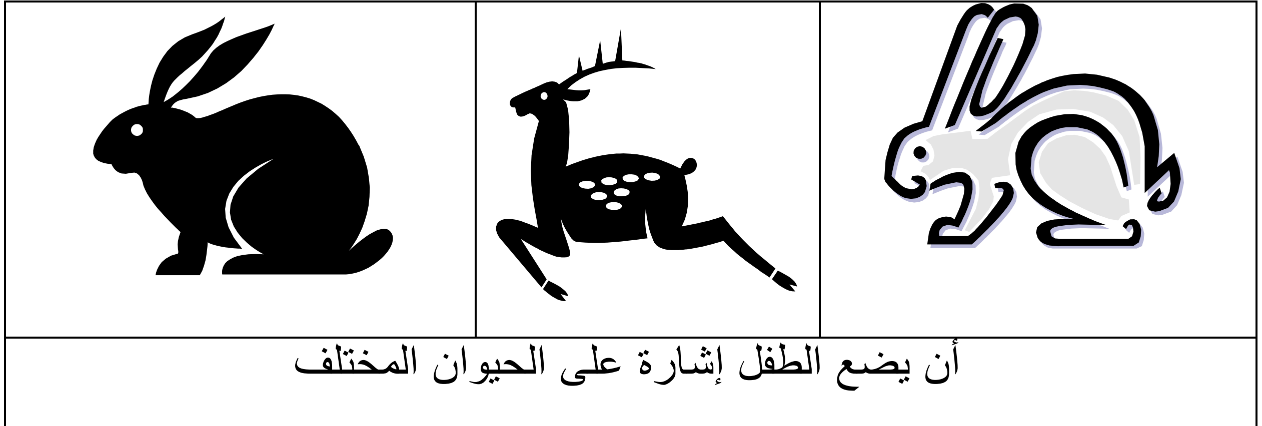
أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف

أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف

أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف



يبحث الطفل عن الأشياء الموجودة خلف السور ويضع حولها دائرة

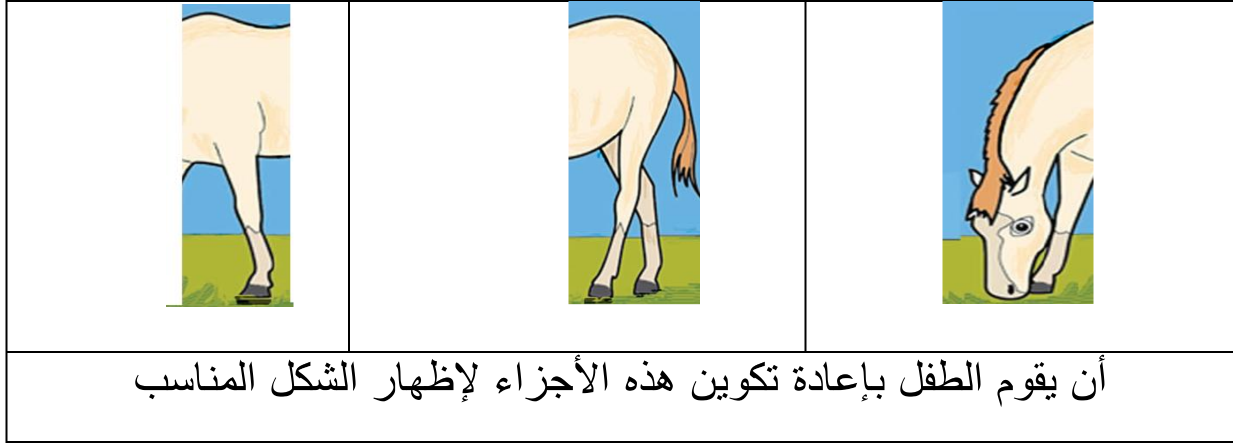


أن يضع الطفل إشارة على الحيوان المختلف

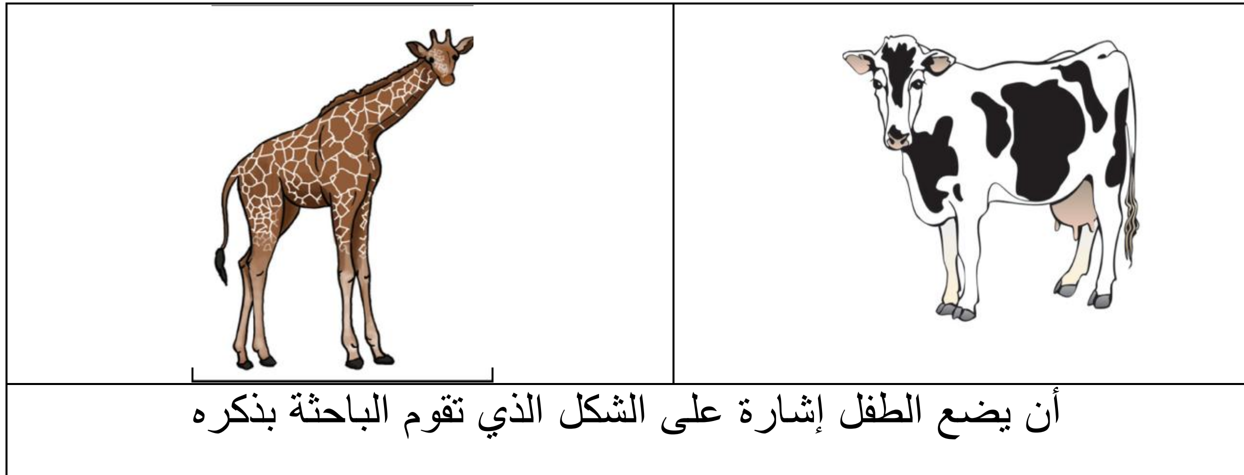
أن يضع الطفل إشارة على الجزء المناسب للشكل العلوي		

أن يضع الطفل إشارة على الشكل التي قامت الباحثة بعرضه ثم قامت بإخفائه		

أن يضع الطفل إشارة على الشكل التي قامت الباحثة بعرضه ثم قامت بإخفائه		



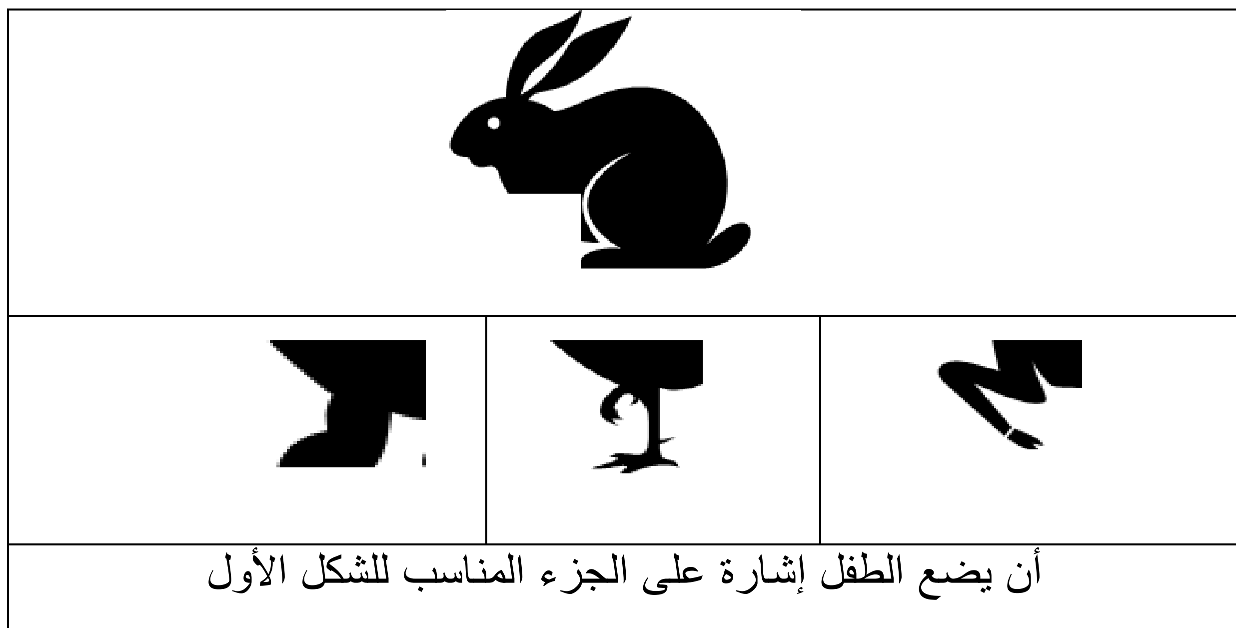
أن يقوم الطفل بإعادة تكوين هذه الأجزاء لإظهار الشكل المناسب



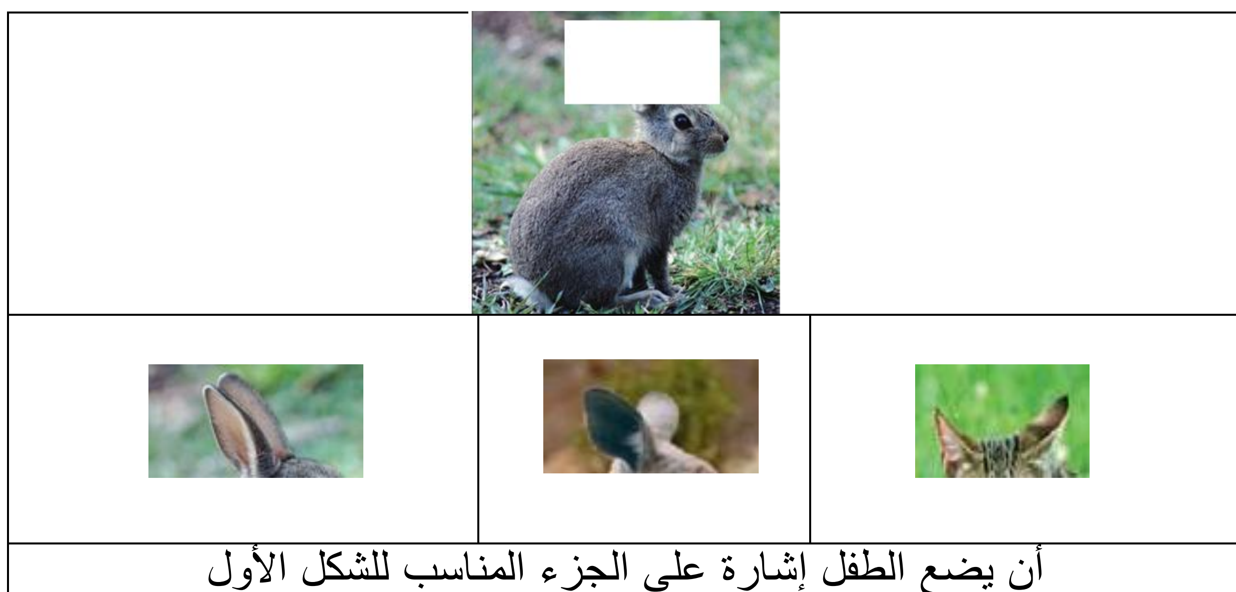
أن يضع الطفل إشارة على الشكل الذي تقوم الباحثة بذكره



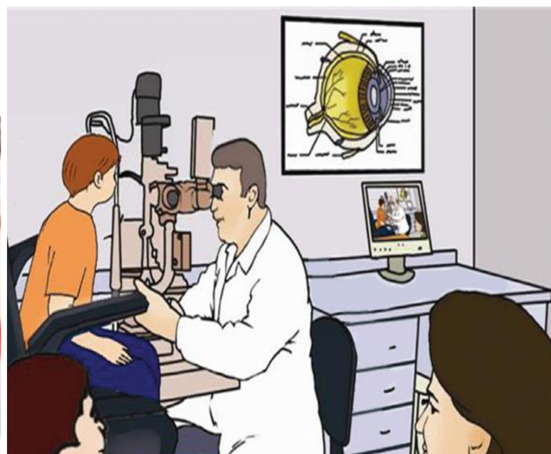
أن يضع الطفل إشارة على الشكل الذي تقوم الباحثة بذكره



أن يضع الطفل إشارة على الجزء المناسب للشكل الأول



أن يضع الطفل إشارة على الجزء المناسب للشكل الأول



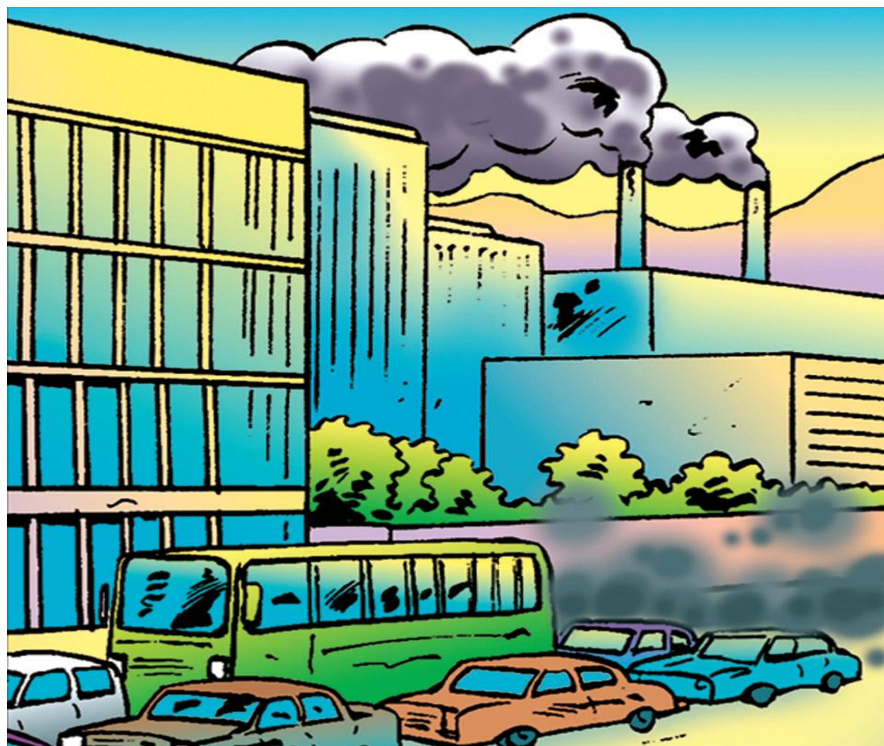


أن يتحدث عن الصورة



أن يتحدث عن الصورة






لاحظْ واتحدثْ



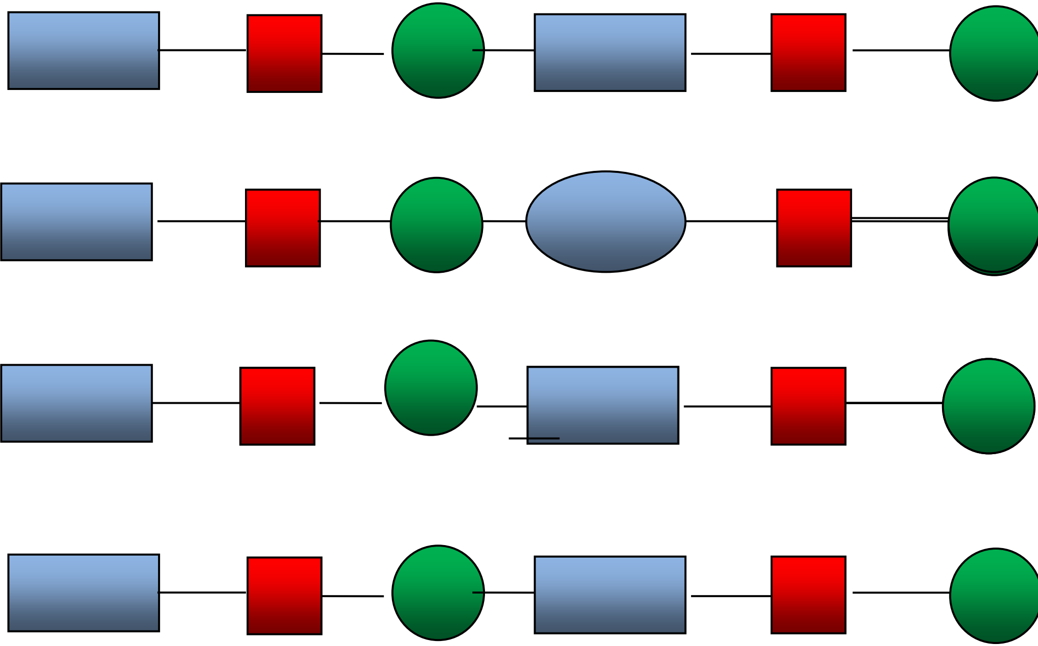
الصفحات التي عُدلت:

أن يضع الطفل إشارة على الشكل المشابه للشكل العلوي			
التعديل: عدلت من حيث موقعها في المقياس			

أن يضع الطفل إشارة على الشكل المشابه للشكل العلوي						
التعديل: أن يضع الطفل إشارة على اللون المشابه للشكل العلوي						

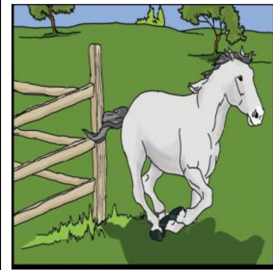
أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف			
التعديل: عدلت من حيث موقعها في المقياس			

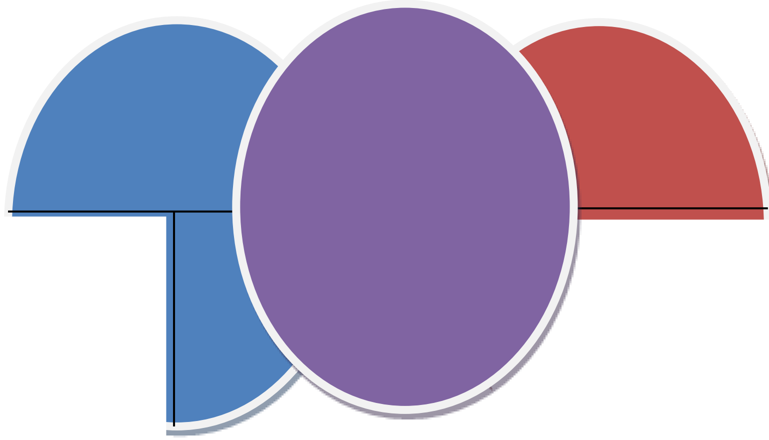
أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف				
التعديل: عدلت من حيث موقعها في المقياس				



أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف

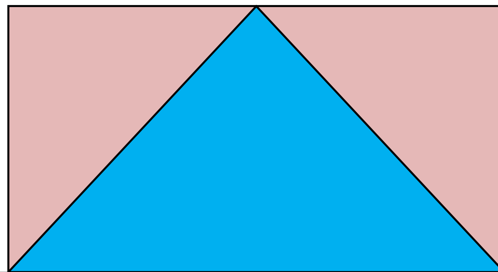
التعديل: حذف مجموعة فأصبحت ثلاث مجموعات

				
أن يضع الطفل إشارة على الشكل المختلف				
التعديل: عدلت من حيث موقعها في المقياس				



أن يضع الطفل إشارة على شكل الدائرة

التعديل: من حيث الألوان



أن يضع الطفل إشارة على المستطيل

التعديل: من حيث اللون و التنسيق

الصفحات التي أضيفت

الملحق (4)

المقياس الخاص لقياس المهارات اللازمة لتعلم القراءة في صورته النهائية

أولاً- مهارة التمييز البصري:

1- التشابه:

الصفحة (1)		(دائرة)	
	(دائرة)	(مثلث)	(مربع)
	أن يميز الطفل الشكل المشابه للشكل العلوي		

الصفحة (2)			ث	
	ب	ب	ث	ب
	أن يميز الطفل الحرف المشابه للحرف العلوي			

<table dir="rtl">
<tr><td rowspan="3">الصفحة
(3)</td><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="6">أن يميز الطفل اللون المشابه للشكل العلوي</td></tr>
</table>

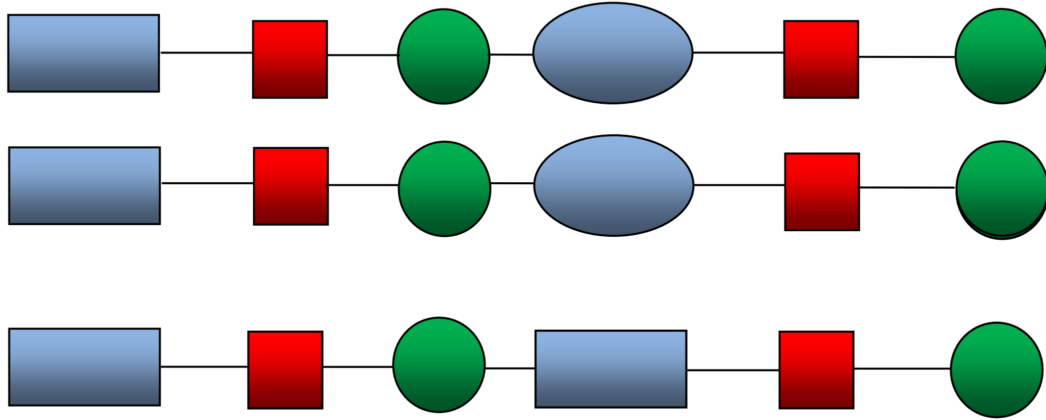
<table dir="rtl">
<tr><td rowspan="3">الصفحة
(4)</td><td colspan="4">خ</td></tr>
<tr><td>خ</td><td>خ</td><td>ج</td><td>خ</td></tr>
<tr><td colspan="4">أن يميز الطفل الحرف المشابه للحرف العلوي</td></tr>
</table>

	الصفحة (5)
أن يميز الطفل الشكل المشابه للشكل العلوي	

2- الاختلاف:

				الصفحة (6)
أن يميز الطفل الشكل المختلف				

				الصفحة (7)
أن يميز الطفل الشكل المختلف				

الصفحة (8)	
	أن يميز الطفل الشكل المختلف

الصفحة (9)	س	ش	س	س
	أن يميز الطفل الحرف المختلف			
الصفحة (10)	ت	ت	ث	ت
	أن يميز الطفل الحرف المختلف			

3- العلاقات المكانية:

الصفحة (11)			
	أن يضع الطفل إشارة على الكرة التي فوق		

الصفحة (12)				
	أن يميز الطفل الاتجاه المختلف			

الصفحة (13)				
أن يميز الطفل الشكل الذي في الخلف				

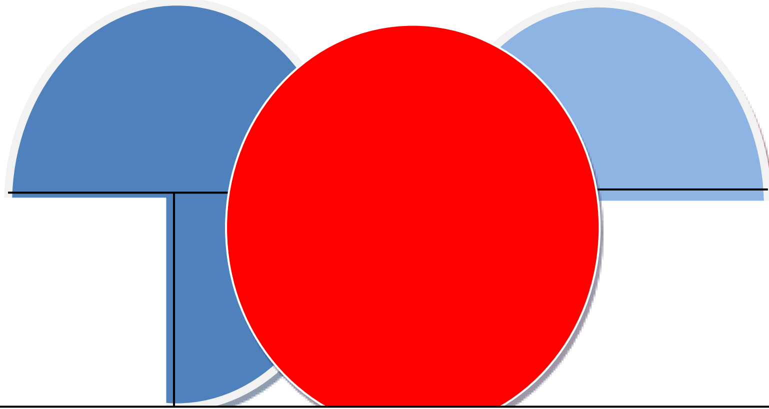
الصفحة (14)				
	أن يضع الطفل إشارة على الحصان الذي في الداخل			

4- الحجوم:

الصفحة (15)				
	أن يميز الطفل الشكل الأكبر			

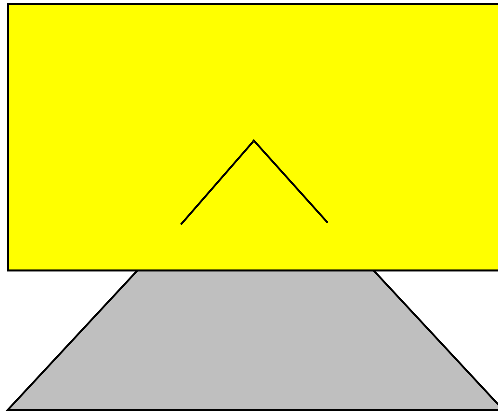
الصفحة (16)				
	أن يميز الطفل الشكل الأصغر			

5- تمييز الشكل عن الأرضية:



الصفحة
(17)

أن يميز الطفل شكل الدائرة



الصفحة
(18)

أن يميز الطفل شكل المستطيل

6- الترتيب:

الصفحة (19)		
أن يرتب الطفل أحداث الصور التالية وفق تسلسل الأحداث		

		الصفحة (20)
أن يرتب الطفل أحداث الصور التالية وفق تسلسل الأحداث		

7- التصنيف:

الصفحة (21)



















أن يصنف الطفل وسائط النقل الموجودة في الصورة

الصفحة (22)





















أن يصنف الطفل الفواكه الموجودة في الصورة

8-التكامل:

			الصفحة (23)
أن يميز الطفل الجزء المناسب للشكل العلوي			

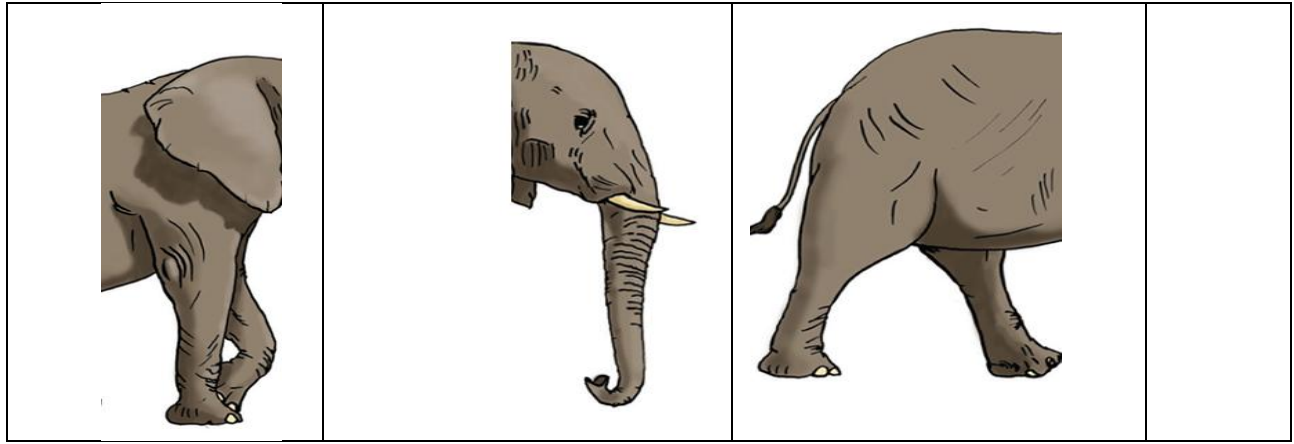
			الصفحة (24)
أن يميز الطفل الجزء المناسب للشكل العلوي			

الصفحة (25)		
	أن يقوم الطفل بتكملة الجزء الناقص	

الصفحة (26)		
	أن يقوم الطفل بتكملة الجزء الناقص	

9- الإغلاق البصري:

الصفحة (27)	
	أن يقوم الطفل بإعادة تكوين الأجزاء وفقاً الشكل الأصلي
الصفحة (28)	



10- الذاكرة البصرية:

الصفحة (29)			
	أن يميز الطفل الشكل التي قامت الباحثة بعرضه ثم قامت بإخفائه		

الصفحة (30)	ب		
	ب	ج	أ

	أن يميز الطفل الحرف الذي قامت الباحثة بعرضه ثم أخفته		

الصفحة (31)			
	أن يميز الطفل الشكل الذي تقوم الباحثة بذكره		

الصفحة (32)			
	أن يميز الطفل الشكل الذي تقوم الباحثة بذكره		

ثانياً- التعبير الشفوي:

الصفحة: **(33)**	
	أن يصف الطفل الشكل الذي يراه
	أن يقلد الطفل الشكل الذي يراه

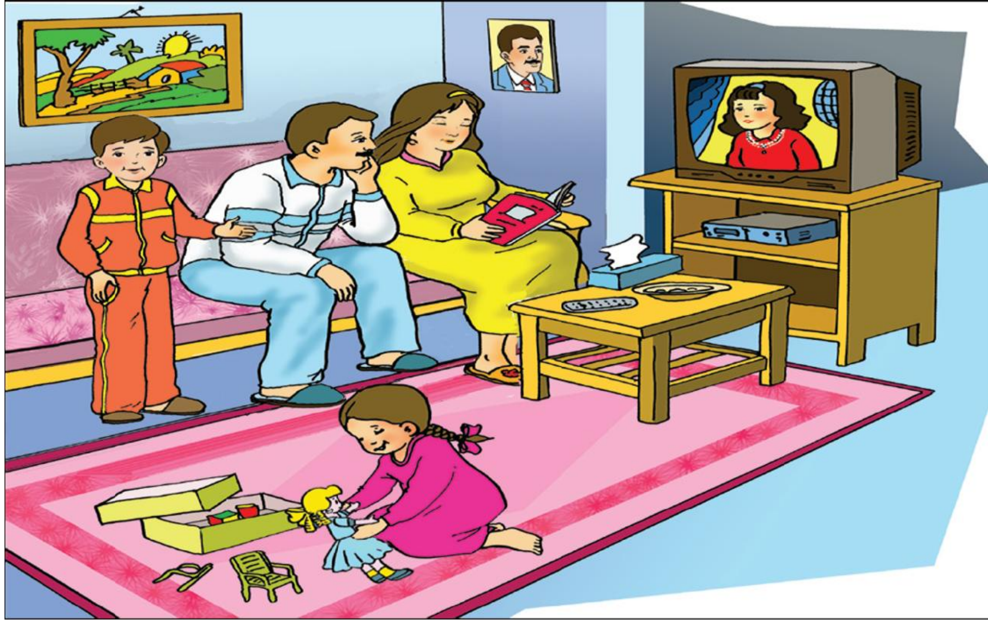
الصفحة: **(34)**	
	أن يصف الطفل الشكل الذي يراه
	أن يقلد الطفل الشكل الذي يراه

الصفحة: (35)



أن يصف الطفل ما يراه في الصورة

الصفحة: (36)



أن يصف الطفل ما يراه في الصورة

ثالثاً – مهارة التمييز السمعي ومجالاته :

التمييز السمعي: ويعتمد على وجود مجموعة من الوسائل التعليمية (آلة تسجيل تعليمية ومجموعة من البطاقات) ويتضمن ما يلي :

1- التشابه والاختلاف:

البند 37

يتم تشغيل الة التسجيل وإسماع الطفل مجموعة من الأصوات المختلفة والمتنوعة ولكنها من الأصوات المألوفة لدى الطفل مثل: صوت جرس الساعة – صوت سيارة إسعاف – صوت بعض الحيوانات (كلب – قطة – حصان) مع وجود الصور الخاصة بها. ثم يطلب من الطفل التعرف على هذه الأصوات وتمييز صاحب كل صوت تم الاستماع إليه وتحديد العلاقة بين الصورة والصوت الذي يدل عليها من ثم وضع إشارة حول صورة الصوت الذي يسمعه.

البند 38

يعرض على الطفل مجموعة من البطاقات التي تحتوي على كلمتين معاً يتم نطقهما أمام الطفل مع مراعاة أن الكلمتين أحياناً تكونان متشابهتين وأحياناً تكونان مختلفتين

مثال : كاز – غاز   تفاح –تفاح

نهر – مهر   جمل – جمل

جوز – لوز   أحمد – أحمد

ويطلب من الطفل أن يرفع يده في حال سماعه الكلمتين المتشابهتين وأن يخفضها في حال سماع الكلمتين المختلفتين.

2- العلاقات المكانية:

البند 39

يتم تسميع الطفل صوتاً صادراً من أحد مواقع الغرفة ويطلب من الطفل تحديد مصدر الصوت الذي سمعه، بالاعتماد على حاسة السمع دون الرؤية.

3- الحجوم:

البند 40

يتم تسميع الطفل على الآلة نغمتين لجرس الهاتف (نغمة مرتفعة – نغمة منخفضة) ثم يطلب من الطفل أن يميز بين النغمة المرتفعة والنغمة المنخفضة من مختلف الأصوات التي يسمعها.

4– تمييز الشكل عن الأرضية :

البند 41

يتم إعطاء الطفل مجموعة من الصور معروضاً عليها مجموعة أشكال من الحيوانات والطيور ومن ثم يتم تسميع الطفل مجموعة من أصوات الحيوانات والطيور، وصوت من هذه الأصوات يكون أعلى من الأصوات الأخرى وعلى الطفل أن يضع دائرة حول صورة صوت الحيوان الذي كان يطلق الصوت الأعلى بين مختلف الأصوات.

5– الترتيب:

البند 42

حيث يطلب من الطفل الإصغاء جيداً وتوجيه التعليمات له وتدريبه على الاحتفاظ بها وسرعة استعادتها من خلال قراءة سلسلة من الفقرات ويطلب منه إعادة ترتيبها ترتيباً تسلسلياً مناسباً مثل :

(6 –7 –8) (8–7 –6)

(10–11 –12) (12– 11–10)

أحمد –محمود –محمد

تفاح –موز –برتقال –كرز

6- التصنيف:

البند 43

ويتضمن تسميع الطفل أصوات بعض الطيور والحيوانات والأدوات المنزلية وأسماء أشخاص والمطلوب من الطفل أن يشير إلى الصورة التي يسمعها:

صورة حصان –خروف– بقرة

قطار –باخرة –سيارة إسعاف

عصفور –بطة –كلب

رامي –رامز –رباب

7- التكامل السمعي :

البند 44

يعتمد على وجود آلة مسجل عليها أصوات بعض الحيوانات أو أصوات بعض الأدوات مثل صوت الجرس أو صوت سيارة ومجموعة من البطاقات تمثل هذه الأشكال ويطلب من الطفل أن يميز الشيء الذي تم إسماعه جزءاً بسيطاً من صوته بوساطة آلة التسجيل.

8- الإغلاق السمعي:

ويتمثل بقدرة الطفل على الربط بين الأصوات والكلمات و في فهم كلمات الأغاني ويكون قادراً على فهم الحديث سواء تم التحدث إليه بسرعة أو بهمس وفي هذا الخصوص:

البند 45

أ- يتم تسميع الطفل على جهاز المسجل مقاطع من أغاني الأطفال المعروفة بالنسبة لهم ثم يطلب منه إعادة أحد المقاطع التي سمعها.

البند 46

ب– تقوم الباحثة بقراءة جملة قصيرة للطفل ولكن بشكل سريع وتطلب منه أن يعيد قراءة الجملة ثم تقوم الباحثة بقراءة جملة أخرى بهمس ويطلب من الطفل إعادتها.

9- الذاكرة السمعية :

وهي قدرة الطفل على الاحتفاظ بالمعلومات التي يسمعها أو التي تلقى إليه لفظاً من خلال الآخرين لفترة طويلة، حيث تقوم الباحثة بحكاية قصة قصيرة للطفل وتطلب من الطفل:

البند 47

أ. أن يذكر بعضاً من أحداث القصة.

البند 48

ب. أن يذكر بعضاً من شخصيات القصة.

انتهى المقياس

الملحق (5)

البرنامج المقترح لتنمية بعض المهارات اللازمة لتعلم القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة(إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(1)	- أن يميز الطفل الصورة المختلفة عن مجموعة الصور المتشابهة.	تقوم الباحثة بعرض مجموعة من الصور المتشابهة من صنف واحد مثل صورة (حصان، قطة، قرد) وصورة لا تنتمي لمجموعة الصور السابقة مثل صورة سيارة ثم تقوم الباحثة باستبعاد الصورة المختلفة أولاً ثم يطلب من الأطفال ذلك على نفس مجموعة الصور ثم يتم إعطاء مجموعات أخرى من الصور وبينها صورة مختلفة تتدرج بصعوبتها ويتم الاستمرار في هذه العملية وتكرارها عدة مرات حتى يتمكن الأطفال جميعهم من تمييز الصورة المختلفة ومن ثم يتم إعطاء نشاط للأطفال على شكل مسابقة بين فريقين بحيث يتم إعطاؤهم مجموعة من الصور والفريق الفائز يحصل على جائزة رمزية.	اللوحة المستخدمة وصور (حيوانات، طيور، أدوات، فواكه ....إلخ)	التكرار البصري والسمعي والتغذية الراجعة وتعزيز مادي (إعطاء نجوم...)	40.د
التقويم: يعطى للطفل مجموعة صور متشابهة بينها صورة مختلفة يطلب منه تمييزها					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(2)	– أن يميز الطفل المتشابه والمختلف بين الرسومات أو الصور المعروضة عليه.	يتم عرض صورتين على الأطفال لهم نفس الشكل وتقوم الباحثة بالمقارنة بين هاتين الصورتين وتحديد الفرق ثم يتم عرض صورة أخرى لنفس الصورة ولكن تختلف عن الصورة الأصل في فرق واضح جداً وتحدد الباحثة الاختلاف بينهما وتقوم بشرحه وفي المرحلة التالية يتم عرض صورة أخرى مشابهة للصورة الأصل لكن في هذه المرحلة يكون هناك اختلافان تطلب من الأطفال تحديد الاختلاف الذي حددته الباحثة سابقاً واختلاف آخر جديد تحدده الباحثة ومن ثم يطلب من الأطفال ذلك على نفس الصورة وبعد ذلك على صور أخرى حتى يستطيعوا التمييز وتحديد الاختلاف بين الصور ومن ثم تقوم الباحثة بالاستعانة بمجلات الأطفال في جمع عدد من الصور المتشابهة والتي بها اختلاف أو أكثر ويتم اختيار فريقين من الأطفال كل مجموعة تضم من (3–5)أطفال وتعطي كل فريق صورتين متشابهتين وتطلب منهم في وحدة زمنية محددة من (3–5)دقائق تحديد الاختلافات بين الصورتين ومن ثم يتم عرض الاختلافات وتكريم الفريق الفائز الذي يستطيع تحديد الاختلاف.	صور متنوعة ومجلات الأطفال	التكرار البصري وتعزيز لفظي (أحسنت ممتاز) وتعزيز مادي إعطاء نجوم	40.د
التقويم: يطلب من الطفل تحديد الفرق بين الصور المتشابهة المعروضة عليه					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
الجلسة 3	أن يميز الطفل بعض الحروف باستخدام الألوان.	يتم ذلك من خلال عرض لوحة تحتوي على مجموعة من البطاقات لمجموعة من الأحرف الأبجدية كل منها بلون مع وجود البطاقات الخاصة بهذه الأحرف مرسوم عليها الحرف بشكل منقط وعلى الطفل أن يقوم باختيار اللون الذي سيلون به الحرف الذي معه طبقاً للون الموجود عليه الحرف المعروض على السبورة فمثلاً إذا كان حرف التاء مرسوم وملون باللون الأزرق على الطفل أن يختار اللون الأزرق ويلون به الحرف الموجود معه بشكل منقط ويطلب من الطفل أن يلفظ الحرف بشكل جيد قبل وبعد التلوين ويستمر النشاط ويأخذ الطفل بطاقة أخرى لتلوينها يكون عليها حرف مخالف للحرف الذي كان موجود معه من قبل الطفل الذي ينجز أكثر يحصل ع جائزة.	لوحة – بطاقات أحرف – بطاقات بشكل منقط – ألوان	التكرار البصري والتغذية الراجعة وتعزيز مادي	40.د
التقويم: يطلب من الطفل تمييز بعض الحروف الملونة التي تعرض عليه					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(4)	– أن يميز الطفل الحرف المختلف عن الحروف المتشابهة المعروضة أمامه.	تبدأ الباحثة بعرض بطاقة عليها حرف معين وليكن حرف الألف (أ) وتطلب من الطفل التعرف على شكل الحرف وذكر اسمه ومن ثم يتم عرض بطاقة أخرى عليها الحرف السابق نفسه وتطلب من الأطفال المقارنة بين الحرفين وإعادة تسميته ومن ثم يتم عرض بطاقة أخرى عليها الحرف نفسه للمرة الثالثة وتطلب من الأطفال تسميته وبالمرة الرابعة يتم عرض بطاقة تحتوي حرفاً مختلفاً عن البطاقات السابقة وليكن حرف الباء(ب) ويتم المقارنة بين البطاقات وتمييز هذه الحروف [أ] [أ] [أ] [ب] ويتم تكرار هذه العملية مع أحرف أخرى باتباع الطريقة نفسها.	بطاقات الأحرف ولوحة وبرية وجيبية	التكرار البصري والتلقين وإعطاء الأطفال هدايا رمزية (مجسمات حروف صغيرة)	45.د
التقويم: يطلب من الطفل تمييز الحرف المختلف عن الحروف المتشابهة					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(5)	- أن يميز الطفل بعض الأحرف الأبجدية.	تقوم الباحثة بإظهار بعض الحروف الأبجدية وتوضيح أشكال هذه الحروف ونطقها وكيفية التمييز بينها ثم تعرض هذه الحروف على بطاقة كبيرة وتقوم بإعطاء الأطفال نشاطاً على شكل لعبة يساعد في التمييز بين هذه الحروف من خلال لعبة صيد الحروف حيث تقوم الباحثة بقص أشكال من البطاقات على شكل أسماك ويتم تزيين أطرافها بمشبك من الحديد لتسهل عملية صيد الحروف حيث يجلس أحد الأطفال وبيده مسطرة مربوط فيها خيط في نهايته مغناطيس وعندما يصيد الطفل حرف يطابقه مع الحروف الموجودة بالبطاقة وتقوم الباحثة بترديد الحرف والطلب من الطفل ترديده وقد يتكرر الحرف أكثر من مرة وتستمر هذه اللعبة حتى يتم وضع الحروف جميعها على اللوحة ويجب مراعاة مشاركة الأطفال جميعهم بالمهمة وفي المرحلة الثانية يتم وضع هذه الحروف داخل دائرة على شكل ساعة ويراعى تكرار الحرف أكثر من مرة ومن ثم تحدد الباحثة حرفاً معيناً موجوداً على البطاقة الكبيرة وتطلب من أحد الأطفال تعيين الحرف على الساعة ووضع المؤشر الأول عليه وبقوم بالبحث عن الحرف الثاني المطابق له ويضع المؤشر الثاني عليه. ويتم الاستمرار بالنشاط مع استبدال الحروف حتى يتم اكتمال الحروف جميعها ب أ ج أ أ ج ب ج	بطاقات الحروف - مغناطيس - خيط - بطاقات على شكل أسماك - مقص - مسطرة	التكرار البصري والتلقين (تعزيز مادي إعطاء الأطفال سكاكر)	45.د

التقويم: يطلب من الطفل تمييز الحرف المختلف عن الأحرف المتشابهة

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
6	– أن يميز الطفل بعض الحروف بأشكالها الثلاث.	تقوم الباحثة بعرض حرف ما وتذكر اسم الحرف وشكله وتعرض الحرف بأشكاله الثلاثة في بدايته ووسطه ونهايته ومن ثم تطلب من أحد الأطفال إعادة ذكر اسم الحرف ثم تنتقل إلى حرف آخر وتعيد الخطوات السابقة وتستمر حتى يتم إعطاء الأطفال (3)حروف بأشكالها ومن ثم تعرض الباحثة لوحة مغناطيسية مثبت عليها حرف (ص) مثلاً وأحرف في بدايتها ووسطها ونهايتها ومرسوم خطوط بين الحرف والأحرف الأخرى وعلى الطفل تحريك الحرف إلى ما يطابقه ويتم استبدال البطاقات حتى يتم استكمال الأحرف السابقة.	مجسمات حروف ممغنطة – لوحة مغناطيسية	التلقين والتغذية الراجعة وتعزيز لفظي	45.د
التقويم: يطلب من الطفل تمييز أشكال الحروف التي تعرض عليه					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(7)	– أن يميز الطفل بين مفهوم داخل / خارج	تبدأ الباحثة بشرح مفهوم داخل / خارج من خلال وضع القلم في جيب أحد الأطفال وتذكر له بأن القلم هو داخل جيبك وهذا هو مفهوم داخل ثم تخرج القلم من جيبه وتذكر له بأن القلم الآن هو خارج الجيب وهذا هو مفهوم خارج وبعد ذلك يتم وضع كرة داخل صندوق كبير ويتم إعادة شرح المفهوم للأطفال بأن الكرة الآن هي داخل الصندوق ويتم إخراجها والشرح بأنها الآن خارج الصندوق ومن ثم يتم إحضار ظرف فارغ والطلب من أحد الأطفال وضع صورة داخل الظرف وذكر مكان الصورة هل هي داخل الظرف أم خارجه ويتم تكرار العملية باستخدام أشياء أخرى مثل (مصنف –حقيبة) حتى يتم توضح المفهوم ويتحقق الهدف.	قلم –صور – ظرف –حقيبة – مصنف	التكرار البصري والسمعي والتغذية الراجعة (تعزيز لفظي ومادي)	40.د
التقويم: يطلب من الطفل تمييز مفهومي داخل وخارج من خلال أمثلة واقعية تعرض عليه					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(8)	- أن يميز الطفل بين مفهوم /يمين /يسار.	تقوم الباحثة بعرض دمية على الأطفال وتبدأ في شرح أجزاء جسم الدمية وتفصيل كل جزء من أجزائها هذه العين اليمنى وهذه العين اليسرى وهذه اليد اليمنى وهذه اليد اليسرى ....) وبعد ذلك تعرض على الأطفال صورة لطفل وتعيد شرح تفصيل أجزاء الجسم ومن ثم تقص أجزاء الصورة كل جزء على حدة وتقوم بتشكيل الصورة من جديد ثم تعرض صورة أخرى وتقوم بقص أجزائها وتطلب من الأطفال مساعدتها بتشكيل الصورة من جديد وفي المرحلة الثانية تختار الباحثة أحد الأطفال وتضع قلم رصاص في يده اليمنى ومسطرة في يده اليسرى وتطلب منه تنفيذ عدة توجيهات - ارفع يدك اليمنى الموجود فيها قلم الرصاص إلى الأعلى - ضع يدك اليسرى الموجود فيها المسطرة خلف ظهرك ومن ثم تعيد الخطوات مع طفل آخر وتطلب منه أن يمسك القلم بيده اليسرى ويلمس السبورة بيده اليمنى وتعيد ذلك مع طفل آخر وتطلب منه أن يسمي زميله الذي يجلس على يمينه ومن طفل آخر أن يسمي زميله الذي على يساره .	دمية -صور- قلم -سبورة	التكرار والتغذية الراجعة وتعزيز لفظي مثل (ممتاز برافو)وتربيت على الكتف	45.د
التقويم: يطلب من الطفل تمييز مفهومي يمين ويسار من خلال أمثلة واقعية تعرض عليه					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(9)	– أن يميز الطفل بين مفهوم فوق /تحت.	تقوم الباحثة برفع يدها اليمنى عالياً باتجاه سقف الغرفة وتذكر للأطفال أن هذا الاتجاه هو أعلى(فوق) ثم تلمس أرضية غرفة الصف وتذكر لهم أن هذا الاتجاه هو أسفل (تحت) وبعد ذلك تعيد الخطوات السابقة مع أحد الأطفال ومن ثم يتم استخدام لوحة ممغنطة ووضع قطعة معدنية فوق اللوحة وقطعة معدنية أخرى تحتها ثم تطلب من الطفل وضع القطعة بنفسه فوق اللوحة مرة وتحتها مرة وفي المرحلة التالية يتم وضع أشياء متعددة فوق الطاولة مثل (قلم مسطرة – ممحاة – كتاب)وأشياء تحت الطاولة (صور – مجسمات حروف – مقص) وتذكر لهم الأشياء الموجودة فوق وتحت الطاولة ومن ثم تطلب منهم ذكر اسم شيء موجود فوق الطاولة واسم شيء موجود تحت الطاولة ثم تذكر الباحثة اسم شيء وعلى الأطفال أن يحددوا إذا كان هذا الشيء موجوداً فوق أو تحت الطاولة وبعد ذلك يعطى نشاط للأطفال بأنها عندما تذكر اتجاه /فوق/ على الأطفال أن يقفوا وعندما تذكر اتجاه تحت عليهم النزول إلى الأرض.	قلم – مسطرة – مجسمات حروف – مقص – ممحاة – كتاب – صور	التلقين والمشاركة والتكرار البصري والسمعي	45.د
التقويم: يطلب من الطفل تمييز مفهومي فوق وتحت من خلال أمثلة واقعية تعرض عليه					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(10)	– أن يميز بين مفهوم أمام / خلف.	تطلب الباحثة من أحد الأطفال الوقوف أمامها وتذكر له أنه الآن أمامها وهذا هو مفهوم /أمام/ ثم تطلب منه الوقوف خلفها وتذكر له أنه الآن خلفها وهذا هو مفهوم /خلف/ ثم تعيد الخطوات السابقة مع أطفال آخرين وبعد ذلك تطلب من ثلاثة أطفال الوقوف ووضع طفل أمام الآخر وطفل خلفه وتطلب منه أن يذكر اسم زميله الذي أمامه واسم زميله الذي خلفه ويتم إعادة ذلك مع استبدال الأطفال حتى يتم إشراك الأطفال جميعهم بذلك ويتمكنوا من إدراك مفهوم أمام / خلف وفي المرحلة التالية يتم عرض صورة تجسد مفهوم أمام وخلف وتقوم الباحثة بتعريف الأطفال على الصورة وتطلب مساعدتها بتحديد أيهما تظهر في الأمام وأيهما تظهر في الخلف وبعد ذلك يتم وضع عدد من الأشياء بعضها أمام الكرسي وبعضها خلف الكرسي وتطلب منهم تحديد الأشياء الموجودة أمام وخلف الكرسي ويتم الاستمرار بالنشاط حتى يتم تحقيق الهدف.	صور –بطاقات – مجسمات حروف – لوحة ممغنطة – قطعة معدنية	التلقين والتغذية الراجعة	40.د
التقويم: يطلب من الطفل تمييز مفهومي أمام وخلف من خلال أمثلة واقعية تعرض عليه					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(11)	– أن يميز الطفل الأشياء المعروضة عليه حسب حجمها.	تقوم الباحثة بوضع صندوق يحتوي على مجموعة أشياء (مكعبات ملونة و بوالين ومثلثات ومربعات بمختلف الأحجام)وبعد ذلك تقوم الباحثة بعرض مكعبات بأحجام كبيرة ومتوسطة وصغيرة وتشرح لهم كيفية التمييز بينها وتعطي أمثلة عن أشياء صغيرة وأشياء متوسطة وأشياء كبيرة ومن ثم تعطي الأطفال نشاطاً وهو أن يقوموا بمساعدتها بوضع البالونات الصغيرة في مجموعة والمتوسطة في مجموعة والكبيرة في مجموعة وتسمية كل مجموعة باسم أحد الأطفال وبعد ذلك تطلب منهم تصنيف الأشياء الأخرى بنفس الطريقة السابقة ويتم الاستمرار حتى يتحقق الهدف المطلوب.	مكعبات –بوالين –مجسمات أشكال هندسية.	التكرار البصري والتلقين (تعزيز لفظي وإعطاء هدايا للأطفال)	40.د
التقويم: يطلب من الطفل تمييز الحجوم من خلال أمثلة واقعية تعرض عليه.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(12)	– أن يميز الطفل الأشكال الهندسية المعروضة عليه.	يتم عرض بطاقة مرسوم عليها شكل هندسي مثلا الدائرة وتقوم الباحثة بتعريف الأطفال على الشكل وتطلب منهم ذكر اسم هذا الشكل ثم تعرض بطاقة أخرى لنفس الشكل لكن ينقصها جزء وتطلب من الطفل أن ينظر إلى البطاقتين ويميز الشكل الكامل عن الشكل الناقص وتطلب من أحدهم أن يقوم بتكملة الجزء الناقص حتى يصبح مماثلاً للشكل الكامل وعندما يخطئ الطفل يمسح الخطأ ويستمر بإعادة الرسم حتى يتمكن منه وبعد ذلك يتم تلوين الدائرة بأحد الألوان التي تم التدرب عليها ومن ثم يعطى شكلاً هندسياً آخر ينقصه أحد الأضلاع ويطلب منه تكملة الضلع الناقص اعتماداً على صورة الشكل الهندسي المعروضة عليه ويستمر بالنشاط حتى تحقيق الهدف المطلوب.	اللوحة المستخدمة وبطاقات لأشكال هندسية وأشكال هندسية (مربع – مثلث – مستطيل.	التكرار والتلقين و(تعزيز مادي	45.د
التقويم: يطلب من الطفل تمييز الأشكال الهندسية بناء على صورة الشكل الأصلي المعروضة عليه					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(13)	– أن يميز الطفل بعض الأشكال الهندسية حسب اللون.	تقوم الباحثة بتذكير الأطفال بالأشكال الهندسية التي سبق أخذها ومن ثم القيام برسم أحد الأشكال الهندسية على قطعة من الكرتون الملون بأحد الألوان المأخوذة سابقاً مثلاً شكل المربع باللون الأحمر ورسم شكل آخر على ورقة ثانية ملون بلون أصفر ومن ثم يتم قص الشكلين إلى عدة أجزاء وخلط هذه الأجزاء مع بعضها والطلب من الأطفال إعادة ترتيب الأجزاء حسب اللون والجزء المناسب حتى يتم الحصول على الشكل الأصلي من جديد ويتم تكرار النشاط مع أشكال أخرى حتى يتحقق الهدف، وكذلك يتم إعطاء الطفل نشاطاً آخر ويتم توزيع بطاقة لكل طفل مرسوم عليها شكل قطار ويطلب من الأطفال أن يقوموا بتلوين الدوائر باللون الأزرق والمربعات باللون الأحمر	كرتون ملون ومقص	تكرار وتغذية راجعة	40.د
التقويم: يطلب من الطفل تمييز الأشكال الهندسية بناء على الألوان					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن

14	أن يرتب أحداث القصة التي تعرض عليه.	تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل يمكنهم جميعهم من رؤيتها ثم تبدأ في حكاية قصة قصيرة للأطفال تدور أحداثها عن الراعي والأغنام " في صباح أحد الأيام اصطحب الراعي أغنامه إلى البراري الواسعة وفجأة ابتعدت الأغنام عن الراعي خوفاً من الذئاب ثم دار الحوار التالي: الراعي : تعالوا إلي يا أغنامي الأغنام : لا نستطيع لا نستطيع الراعي :لماذا الأغنام : خوفاً من الذئاب الراعي : لا تخافوا سأحميكم وبعد ذلك ركضت الأغنام إلى الراعي فخرجت الذئاب لمطاردتها لكن الراعي تمكن من حماية أغنامه ثم تسأل الباحثةما أريكم بالقصة ؟ هل أعجبتكم ؟ وتسأل بعض الأسئلة عن القصة ثم تطلب منهم تمثيل القصة حيث يتم اختيار عدد من الأطفال ليقوموا بدور الذئاب وعدد آخر يمثلون الأغنام والباحثة تأخذ دور الراعي يقف الأطفال الذين يمثلون دور الأغنام في جهة والأطفال الذين يمثلون دور الذئاب في جهة أخرى والباحثة التي تمثل دور الراعي في المنتصف ويتم تمثيل القصة وبعد ذلك تقوم الباحثة بكتابة أحداث القصة على بطاقات وتطلب من الأطفال ترتيب أحداث القصة ومن ثم يتم تكرير الخطوات مع قصص أخرى حتى يتحقق الهدف	بطاقات تمثل أحداث القصص بروجكتر (جهاز إسقاط ضوئي)	القصة وتمثيل الأدوار تعزيز معنوي (تربيت على الكتف)	45.د
التقويم: يطلب من الطفل ترتيب صور تمثل تسلسل منطقي لأحداث قصة عرضت عليه (فيلم فيديو).					
رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن

(15)	- أن يرتب الطفل الأحرف المعروضة عليه ترتيباً أبجدياً.	تعرض الباحثة مجموعة من الأحرف المصنوعة من مادة الإيفا ثم تقوم الباحثة بقراءة هذه الأحرف بالترتيب الأبجدي ثم تثبتها على اللوحة المغناطسية ثم تسمي كل طفل بأحد هذه الأحرف وترتب مواقع وقوف الأطفال حسب ترتيب الحروف، ثم تطلب من الأطفال تبديل مواقعهم بشكل عشوائي، ثم تطلب من الأطفال العودة إلى مواقعهم الأصلية بالاستعانة بالحروف المرتبة على اللوحة، وبعد ذلك تعيد ترتيب الأحرف على اللوحة بشكل عشوائي وتطلب الباحثة من الأطفال إعادة ترتيبها أبجدياً.	لوحة مغناطيسية مجموعة أحرف مغناطسية	التكرار البصري وتعزيز لفظي ومادي	40.د
التقويم: يطلب من الطفل ترتيب الأحرف المعروضة عليه أبجدياً.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(16)	- أن يميز الطفل الأشياء التي تعرض عليه حسب المجموعة التي تنتمي إليها.	في البداية تقوم الباحثة بتنشيط الأطفال من خلال سؤال الأطفال انظروا إلى مجموعة الأقلام هذه يوجد بينها قلم أزرق من يشير إليه أين هو وكذلك يوجد بين مجموعة المكعبات هذه مكعب أحمر من يشير إليه ..وهكذا ومن ثم تعدد الباحثة الألوان الأساسية على الأطفال وتعرض لوحة موجود عليها هذه الألوان وبعد ذلك تبدأ الباحثة بشرح المطلوب من خلال الخطوات التالية تضع أمام الأطفال	أقلام – مكعبات بوالين – مجسمات أشكال هندسية ملونة – مجسمات حروف ملونة دومنيو الحيوانات	التكرار البصري والتغذية الراجعة والتعزيز اللفظي وتعزيز مادي	45.د

		صندوقاً يحتوي على العديد من الأشياء (مجموعة أقلام ،مجموعة أشكال هندسية ،مجموعة حروف، مجموعة بوالين مجموعة مكعبات)وتقوم الباحثة بتعريف الأطفال على الأشياء الموجودة في الصندوق وبعد ذلك تطلب منهم مساعدتها بتصنيف هذه الأشياء حسب لونها ومن ثم يعيد الأطفال تصنيف الأشياء بالنظر إلى اللوحة الموجود عليها الألوان وفي المرحلة التالية يصنف الأطفال الأشياء اعتماداً على أنفسهم ويتم الاستمرار بالنشاط حتى يتحقق الهدف المطلوب .			
التقويم: يطلب من الطفل تصنيف الصور المعروضة عليه في مجموعات متناسقة .					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(17)	– أن يستكمل الطفل الجزء الناقص من الشكل المعروض عليه.	تقوم الباحثة بعرض مجسمات قابلة للفك والتركيب لشكل السيارة وتطلب من الطفل التعرف على الشكل جيداً والتدقيق في تفاصيلها وبعد ذلك تقوم الباحثة بفك جزء من السيارة وتطلب من الطفل ذكر الجزء الناقص بمساعدة الباحثة في المرحلة الثانية تقوم الباحثة بعرض لوحة تحتوي بطاقة عليها صورة وتطلب من الطفل ذكر الشكل الموجود بالصورة ومن ثم يتم عرض صورة مطابقة للصورة الأصل لكن ينقصها شيء وتعرض بطاقة أخرى عليها صورة مطابقة تماماً للصورة الأصل وتطلب من	اللوحة المستخدمة –بطاقات صور– مجسمات قابلة للفك والتركيب	التكرار والتلقين والتعزيز مادي ولفظ مثل أحسنت و (إعطاء صور لاصقة)	40.د

		الطفل التمعن بالصورتين ومحاولة تحديد الجزء الناقص بمساعدتها ويتم تكرار ذلك مع صور أخرى حتى يصبح الطفل قادراً على تمييز الصورة من بين عشرات الصور ويتم إعطاء نشاط للأطفال والطفل الذي يتمكن من تنفيذه سيكون له مكافأة مثلاً أن يضع الطفل دائرة حول الصورة المطابقة للصورة الأصل صورة دجاجة – الصورة نفسها– ينقصها شيء.			

التقويم: يطلب من الطفل رسم الجزء الناقص بناء على الشكل الأصلي المعروض عليه.

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(18)	– أن يكمل الجزء الناقص من الحرف.	تقوم الباحثة بعرض ثلاثة حروف (ب)(ت)(ث) وتذكر اسم كل حرف وشكله وشكل النقاط الموجودة عليه وعددها وتعيد ذلك عدة مرات و ثم إعادتهم من قبل الأطفال ومن ثم يتم عرض لوحة عليها الحروف الثلاثة من دون نقاط ثم تعرض بطاقة عليها حرف (ب) وتطلب من أحد الأطفال وضع النقطة عليه وتمييز مكان وجودها ثم تطلب من الطفل إعادة ذكر الحرف ثم تعرض بطاقة أخرى عليها حرف (ت) وتعيد الخطوات السابقة نفسها ومن ثم يتم عرض الحرف (ث)وإعادة الخطوات سابقة الذكر وفي المرحلة الثانية يتم استخدام لوحة مغناطيسية وأحرف ممغنطة حيث يطلب من الأطفال وضع	اللوحة الوبرية – بطاقات الأحرف –لوحة مغناطيسية – أحرف ممغنطة	التكرار البصري والسمعي والتغذية الراجعة(إعطاء الأطفال صوراً للحروف التي تم التدرب عليها.	40.د

		النقطة على الحرف المناسب على اللوحة ومن ثم تعيد الأحرف إلى وضعها السابق وبعد ذلك تطلب من الطفل تذكر الحرفين اللذين تم تحريكهما وتغيير مواقعهما ثم تطلب منه إعادة ترتيبهم الترتيب الصحيح ومن ثم يتم إعطاء أحرف أخرى واتباع الخطوات السابقة نفسها حتى يتحقق الهدف المطلوب ويمكن أن تستخدم هذه الطريقة بترتيب الأرقام.			
التقويم: يطلب من الطفل أن يرسم الجزء الناقص من الحرف بتاء على الأحرف التي عرضت عليه.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
19	– أن يكوَن الطفل بعض الأحرف الأبجدية باستخدام المعجون.	تقوم الباحثة بعرض أحد الحروف الأبجدية على اللوحة وتذكر شكل واسم الحرف ثم تطلب من الأطفال ذكر اسم الحرف وبعد ذلك تطلب من الأطفال رسم الحرف بالهواء أولاً بالاستعانة بالحرف المعروض على اللوحة وفي المرحلة الثانية تطلب من الأطفال محاولة صنع الحرف باستخدام المعجون وبالنظر إلى اللوحة وبمرحلة متقدمة أكثر تنطق الباحثة الحرف وعلى الأطفال رسم الحرف بالهواء ثم صنعه بالمعجون اعتماداً على ذاكرتهم.	المعجون – لوحة مغناطيسية أو وبرية وبطاقات أحرف	التكرار والتلقين وإعطاء الأطفال الحروف التي يقومون بصنعها	45.د
التقويم: يطلب من الطفل تكوين الأحرف الأبجدية باستخدام المعجون بناء على الأحرف التي عرضت عليه.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة	الاستراتيجية والتعزيز	الزمن

			للتدريب	المستخدم	
(20)	- أن يركب الطفل أجزاء الصورة والأشكال المعروضة عليه.	تقوم الباحثة بعرض مجسم قابل للفك والتركيب لأحد الحيوانات ولتكن بطة وتعرَف الطفل عليها وتذكر اسمها واسم كل جزء منها على حدة وبعد ذلك تقوم بفك أجزائها وتشرح للطفل كيفية إعادة تركيبها ثم تطلب من الطفل مساعدتها بفك الأجزاء مرة أخرى وإعادة تركيبها ثم تقوم الباحثة بتوزيع صورة البطة على ورق من الكرتون المقوى وتطلب منهم تلوين هذه الصورة كل جزء بلون ثم تطلب منهم مساعدتها بقص أجزاء الصورة ووضع كل جزء بمفرده وبعد ذلك يتم خلط الأجزاء مع بعضها وتطلب من الطفل أن يعيد تركيب الأجزاء مع بعضها البعض حتى يحصل على الشكل الأصلي للصورة وبعد ذلك يتم عرض الصورة ينقصها جزء ويطلب من الطفل ذكر اسمه ومحاولة رسمه ويتم تكرير الخطوات السابقة باستخدام صور أخرى وأشكال أخرى حتى يتحقق الهدف المطلوب.	مجسمات لبعض الحيوانات وبطاقات الصور من الكرتون المقوى .	الحوار والتلقين والتكرار البصري والسمعي	45.د
التقويم: يطلب من الطفل تركيب الصورة المجزأة بناء على الصورة الكاملة المعروضة عليه.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(21)	– أن يتذكر الطفل مجموعة الصور التي تعرض عليه.	تعرض الباحثة على الأطفال لوحة تحتوي على مجموعة من صور الحيوانات وتطلب الباحثة من الأطفال تسمية هذه الحيوانات وحفظ أماكن هذه الصور على اللوحة ومن ثم تقوم الباحثة بتغطية هذه الصور وتطلب من الأطفال تذكر صورة من الصور التي كانت موجودة في اللوحة ومن ثم تعيد الباحثة عرض اللوحة على الأطفال وتطلب منهم التركيز عليها جيداً وبعد ذلك تقوم بإخفائها مرة أخرى وتعرض بطاقة عليها صورة من الصور التي كانت موجودة في اللوحة وتطلب من الأطفال في هذه المرة تذكر مكان الصورة على اللوحة ويتم تكرار هذه الخطوات حتى يكمل الأطفال جميعهم الصور الموجودة جميعها بالطريقة السابقة نفسها وفي المرحلة الثانية يتم عرض الصور الموجودة على اللوحة جميعها باستثناء واحدة يتم إخفاؤها وتطلب من الأطفال تذكر الصورة المفقودة وبعد ذلك يطلب من الأطفال ترتيب الصور حسب أماكنها ويتم تكرار ذلك عدة مرات حتى يتحقق الهدف المطلوب.	لوحة مغناطيسية مجموعة الصور وبطاقات التغطية	التكرار البصري وتعزيز لفظي أحسنت وممتاز	40.د
التقويم: يطلب من الطفل ذكر اسم الشيء الموجود في الصورة بناء على الصور التي عرضت عليه.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(22)	– أن يتذكر الطفل مجموعة الألوان المعروضة عليه. .	تقوم الباحثة بعرض لوحة مقسمة إلى عدة ألوان (أحمر، أزرق، أصفر، أخض، أبيض، أسود) وتطلب من الأطفال التركيز على هذه الألوان وتوزع بطاقات ملونة بهذه الألوان عليهم وتشرح لهم أنه عند ذكر لون من هذه الألوان على الطفل الذي معه اللون الخروج وتعليق البطاقة على القسم المناسب من اللوحة وفي المرحلة التالية تقوم الباحثة مع الأطفال بتصنيف ألوان ملابس مجموعة من الأطفال وفي المرحلة الثانية تعرض الباحثة دائرة ملونة بالألوان السابقة وتطلب من الأطفال ذكر الألوان الموجودة بعد ذلك يتم عرض الدائرة نفسها لكن ينقصها لون ويطلب من الأطفال محاولة تذكر اللون المفقود من بين ثلاثة ألوان اثنان منها غير موجودين باللوحة وبعد ذلك يتم إخفاء لون ويطلب من الطفل تذكره من دون خيارات وهكذا يتم الاستمرار حتى يتحقق الهدف.	لوحة ودائرة ملونة وبطاقات ملونة	التكرار والتلقين والتغذية الراجعة (تعزيز وتحفيز مادي ومعنوي)	45.د
التقويم: يطلب من الطفل ذكر اللون المعروض عليه بناء على البطاقات الملونة التي عرضت عليه.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(23)	– أن يذكر الطفل الحروف المعروضة عليه بعد إخفائها.	يتم كتابة حرف من الحروف الأبجدية على بطاقة وعرض هذه البطاقة على اللوحة المستخدمة مثلاً حرف (ج) ثم تقوم الباحثة بقراءة الحرف الموجود وتطلب من الطفل إعادته ثم تعرض الحرف على شكل مجسم وتطلب من الأطفال جميعهم ذكره والنظر إلى شكله وبعد ذلك تقوم بإخفائه وتطلب من الأطفال محاولة تذكر الحرف وتستمر المحاولات حتى يتمكنوا من تذكره ومن ثم تقوم الباحثة بعرض البطاقة على الأطفال من جديد وعرض بطاقة أخرى موجود عليها حرف آخر وهو(خ) وتقرأ الباحثة الحرف وتطلب من الأطفال إعادته ومن ثم تعرضه بشكل مجسم وتطلب من الأطفال النظر جيداً إلى هذين الحرفين وتقوم بإخفاء حرف (خ) وتطلب من الأطفال تذكره ثم يتم عرض حرف ثالث (ح) مع الحرفين السابقين ويتم تكرار الخطوات السابقة حتى يتحقق الهدف المطلوب.	مجسمات أحرف – اللوحة المستخدمة – بطاقات الأحرف	التكرار البصري والسمعي والتلقين وتعزيز مادي إعطاء الأطفال مجسمات أحرف كهدايا رمزية	40.د
التقويم: يطلب من الطفل ذكر الحرف المعروض عليه بناء على الأحرف التي عرضت عليه.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(24)	أن يجيب الطفل شفوياً عن الأسئلة المطروحة عليه.	في البداية تقوم الباحثة بحكاية قصة قصيرة للأطفال وتسأل بعض الأسئلة عن القصة ثم تسأل الأطفال: من لديه قصة يريد أن يخبرنا إياها؟ وبعد ذلك تسأل كل طفل عن الأعمال التي قام بها في اليوم السابق وما هي الأشياء الحلوة الذي مروَا بها والأشياء البشعة والهدف من ذلك أن يعبر الطفل بلغته.	الصور	القصة والحوار والمناقشة والتكرار وتعزيز مادي ولفظي ومعنوي	45.د
التقويم: يسأل الطفل عدد من الأسئلة المتعلقة به وبأسرته.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
25	أن يعبر الطفل شفوياً عن الصور المعروضة عليه.	تقدم الباحثة للأطفال مجموعة من الأشياء مثل (أدوات مائدة –خضروات – أدوات نجارة) وتطلب منهم تسمية هذه الأشياء عند الإشارة إليها ومن ثم يتم عرض مجموعة من الصور التي تمثل مواقف متنوعة وتطلب منهم أن يتحدثوا عن هذه المواقف وتساعدهم الباحثة بالحديث عن الصور ويتم تكرار ذلك عدة مرات ومن ثم تطلب منهم أن يصفوا مشاعرهم تجاه هذه الصور.	مجموعة صور	القصة والحوار والمناقشة والتكرار وتعزيز مادي ولفظي ومعنوي	45د

التقويم: يطلب من الطفل التعبير شفوياً بكلمة أو أكثر عن كل صورة تعرض عليه.

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(26)	أن يميز الطفل الأصوات التي يسمعها وخاصة المتشابهة منها.	تختار الباحثة طفلاً وتقوم بتغميض عينيه وتطلب من أحد الأطفال الاقتراب إلى الطفل معصوب العينين والتكلم معه عدة كلمات أو مناداته باسمه وذلك خلال وقت محدد ومن ثم تطلب من الطفل معصوب العينين أن يميز صوت الطفل الذي تحدث إليه ويتم الاستمرار بالنشاط مع أطفال آخرين بالطريقة نفسها ثم بعد ذلك تضع الباحثة على الطاولة عدداً من الأدوات التي تصدر أصواتاً عند استخدامها مثل (صفارة- أوراق – ملاعق –كرة) ويتم تسميع الأطفال صوت كل أداة بمفرده وتدريبهم على صوت الأداة وتقليده عدة مرات ثم تسميعهم صوت أداتين وتدريبهم على كيفية التمييز بينهما ثم تسميعهم صوت ثلاث أدوات وهكذا حتى يستمعون إلى أصوات هذه الأشياء جميعها وبعد ذلك يتم اختيار ثلاثة أطفال ويطلب منهم أن يميزوا صوت أحد الأدوات السابقة التي تعرض عليهم ويسَموها ويقلدوا صوتها ويتم التدرج بمستوى صعوبة الأصوات من صوت الصفارة إلى صوت الكرة إلى صوت الأوراق ...إلخ حتى يتحقق الهدف.	أوراق –صفارة – ملاعق- كرة	التكرار السمعي والبصري وتعزيز لفظي وإعطاء صور للأطفال	40د.

التقويم: يطلب من الطفل ذكر صاحب الصوت الذي يسمعه.

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(27)	– أن يحدد الطفل مصدر الصوت الذي يسمعه.	تطلب الباحثة من ثلاثة أطفال أن يقفوا وسط الغرفة وتشرح لهم فكرة النشاط بأنه سيتم تغميض أعينهم وعليهم الإنصات جيداً لأن الباحثة ستقوم بإحداث أصوات في أحد أركان الصف وعليهم أن يحددوا مصدر الصوت معتمدين على سمعهم دون الرؤية والطفل الفائز سيحصل على هدية رمزية فمثلاً تقوم الباحثة بالتصفيق في آخر الصف أو تقوم بالتنقير على الزجاج ومن ثم تقوم بسؤالهم – ما هذا الصوت؟ هل هذا الصوت قريب أم بعيد؟ – من يستطيع تحديد مصدره بالضبط ويتم تكرار الخطوات السابقة مع الأطفال جميعهم مع التنويع بالأصوات التي تحدثها الباحثة.		التكرار والحوار وتعزيز إعطاء هدايا للأطفال	45.د
التقويم: يطلب من الطفل تحديد مصدر الأصوات التي يسمعها من خلال أمثلة واقعية.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(28)	– أن يميز الطفل الصوت المطلوب من	تبدأ الباحثة بشرح فكرة النشاط وهو عبارة عن عرض مجموعة من الأشياء وتقسيم	آلة التسجيل مجسمات حروف	التكرار السمعي	40.د

	بين الأصوات الموجودة.	الأطفال إلى مجموعات كل مجموعة من طفلين وعلى كل مجموعة أن تختار اسماً لمجموعتها من مجموعة الأشياء الموجودة مثل مجموعة (حرف ج) ومجموعة (سيارة الإسعاف)ومجموعة (الجرس)ومجموعة (حرف ب)..إلخ وبعد ذلك يبدأ النشاط وهو عبارة عن تشغيل آلة تسجيل موجود عليها أصوات متداخلة وعلى كل مجموعة الإنصات جيداً إلى هذه الأصوات وعند سماع صوت الشيء الذي يخصها مثلاُ صوت الجرس على المجموعة المسماة بهذا الاسم التحرك خطوة إلى الأمام ومن يخطئ من أي مجموعة يخرج طفل من النشاط ويستمر حتى ينتهي الشريط المسجل والفريق الأكبر عدداً هو الفريق الفائز ويحصل على جائزة.	–صور – ألوان –جرس–	والتغذية الراجعة وإعطاء الأطفال هدايا رمزية	
التقويم: يطلب من الطفل تمييز صوت محدد من بين عدة أصوات باستخدام آلة تسجيل تعليمية.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(29)	– أن يميز الطفل بين الصوت المرتفع والصوت المنخفض بين الأصوات التي	تقوم الباحثة بالتكلم بصوت مرتفع ومن ثم تتكلم بصوت منخفض ثم تعرف الأطفال متى يكون الصوت مرتفعاً ومتى يكون الصوت منخفضاً ثم تطلب الباحثة من أحد الأطفال أن يتكلم بصوت مرتفع ومن طفل آخر أن يتكلم بصوت منخفض وتعيد شرح الخطوات السابقة ثم تطلب من طفل أن	آلة تسجيل علب معدنية حبوب(حمص عدس –رز– فول ..)	التكرار السمعي والتغذية الراجعة وتعزيز معنوي ولفظي	40.د

	يسمعها. .	يتكلم بصوت مرتفع وتسأل الأطفال عن الصوت الذي سمعوه هل هو (مرتفع – أومنخفض) ومن طفل آخر التكلم بصوت منخفض وتسأل عنه وبعد ذلك تستخدم الباحثة آلة تسجيل وتتحكم بمفتاح الصوت وترفع الصوت وتخفضه بوساطة المفتاح وبعد ذلك تطلب من كل طفل التحكم بمفتاح الصوت ورفعه وخفضه في المرحلة التالية تضع الباحثة مجموعة من العلب المعدنية الصغيرة التي تحتوي على أنواع مختلفة من الحبوب وتقوم بتحريك العلب حتى تصدر هذه الحبوب أصواتاً وتقوم بترتيب هذه الحبوب حسب صوتها من الصوت الأكثر انخفاضاً إلى الصوت الأكثر ارتفاعاً ثم تعيد الخطوات السابقة بحيث تطلب من ثلاثة أطفال تغميض أعينهم وتقوم بتغطية العلب والطلب منهم ترتيب الحبوب حسب أصواتها وبعد ذلك يتم تسميع الأطفال أصواتاً مختلفة الحدة وتطلب منهم أن يحركوا أيديهم إلى أعلى عند سماع صوت مرتفع وإلى أسفل عند سماع صوت منخفض ويستمر النشاط حتى يتحقق الهدف.		(تربيت على الكتف وأحسنت يا بطل)	
التقويم: يطلب من الطفل تمييز الأصوات المرتفعة عن الأصوات المنخفضة باستخدام آلة تسجيل تعليمية.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(30)	أن يرتب الطفل الأحرف المعروضة عليه عن طريق السمع.	تطلب الباحثة من الأطفال الانتباه لها جيداً ومن ثم تذكر الباحثة بعض الحروف الأبجدية بترتيب معين مثلاً (أ –ب – ت– ث– ج ...) ومن ثم تطلب من الأطفال أن يعيدوا ذكر هذه الحروف بالشكل الذي ذكرته الباحثة ومن ثم تنطق الباحثة هذه الحروف بشكل عشوائي مثل	بطاقات الأحرف	التكرار البصري والسمعي وإعطاء الأطفال قطعاً من الشوكولا	40.د

		(ب– ت – ث– أ– ح– ج – خ) وتطلب من الأطفال إعادة ترتيب هذه الحروف بشكلها الصحيح ويستمر النشاط مع أحرف مختلفة حتى يتحقق الهدف.			
التقويم: يطلب من الطفل ترتيب الأحرف المعروضة عليه من خلال السمع.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(31)	أن يصنف الطفل الصور المعروضة عليه تبعاً للبداية الصوتية للحرف الأول.	تقوم الباحثة بعرض صورة كبيرة تحتوي مجموعة من الفواكه والخضروات والأدوات وبطاقات تحتوي كل منها على صنف من الأصناف السابقة الموجودة على الصورة الكبيرة وبطاقات أحرف للكلمات الخاصة بالصور وبعد ذلك توضح الباحثة الأشياء الموجودة في الصورة وتسمي جميع ما تحتويه الصورة وتقوم بنطق الكلمات الخاصة بالصورة وبعد ذلك تقوم الباحثة بنطق حرف (با) وتجمع البطاقات التي تحتوي هذا الحرف والتي يبدأ نطقها به مثل (باميه –بصل– بطيخ – ....) ومن ثم تستمر بتكرار النشاط حتى تغطي الصور والكلمات الموجودة فيها جميعها وفي المرحلة الثانية يتم الطلب من الأطفال ذلك.	صورة كبيرة – بطاقات .	التكرار والتغذية الراجعة وتعزيز لفظي مثل (ممتاز وأحسنت)وتربيت على الكتف	45.د
التقويم: يطلب من الطفل تصنيف الصور المعروضة عليه بناء على الحرف الذي يتم ذكره.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن

(32)	– أن يربط الطفل بين أصوات الحروف و الصور التي تعرض عليه.	تقوم الباحثة بعرض مجموعة صور لحيوانات أو أدوات مثل (مسطرة – قلم – حصان – أسد– فنجان ...) على الأطفال وتشرح لهم الأشياء الموجودة في الصور وتذكر أسماءها وأصوات الحروف الموجودة بكلمات الصور مثل (ط) موجود بكلمة (مسطرة) و(أ) موجود في كلمة (أسد) وهكذا ومن ثم تختار الباحثة ثلاثة أطفال كمتسابقين وتذكر الباحثة صوتاً معيناً لحرف من الحروف وعلى الأطفال تحديد الصورة التي يوجد بكلمتها هذا الصوت ويتم تكرار النشاط حتى يتحقق الهدف.	صور	التكرار السمعي وتعزيز لفظي	45.د
التقويم: يطلب من الطفل الربط بين أصوات الحروف والصور التي تعرض عليه.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(33)	أن يربط الطفل بين أصوات الحروف و الأسماء التي يسمعها.	تقوم الباحثة في هذا النشاط بتقسيم الأطفال إلى مجموعات وتشرح لهم فكرة النشاط بأنه يهدف للتعارف بينهم من خلال قيام كل طفل بمصافحة زميله ويقول له اسمه بصوت مسموع أنا اسمي أحمد وأنت ؟ فيرد الثاني وأنا اسمي باسل ...) ويتكرر التعارف مرتين إلى ثلاث مرات ثم يتوقف النشاط وتقوم الباحثة بنطق صوت لحرف ما مثلاً حرف (أ) وتعرض هذا الحرف على اللوحة وعلى الأطفال مساعدة الباحثة بتحديد زملائهم الذين تبدأ أسماؤهم بهذا الحرف ويتم تكرار ذلك مع تغيير الحروف وفي	بطاقات أحرف	التكرار السمعي والحوار والمناقشة وتعزيز لفظي ومادي	45.د

		المرحلة التالية يتم نطق حرف ما وعلى الأطفال أنفسهم أن يحددوا زملاؤهم الذين يبدأ اسمهم به والطفل الذي يستطيع تحديد زملائه يحصل على جائزة .			
التقويم: يطلب من الطفل الربط بين أصوات الحروف الأسماء التي يسمعها.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(34)	أن يكون الطفل قادراً على إعادة ما يتم إسماعه له من مقاطع صوتية .	يتم تشغيل آلة التسجيل وتسميع الأطفال مقطعاً من مقاطع الأغاني المعروفة والمحبوبة لدى الأطفال وبعد ذلك تقوم الباحثة بإعادة هذا المقطع مع النغمة الصوتية المرتبطة به ومن ثم تطلب الباحثة من الأطفال محاولة غناء هذا المقطع معها من أجل تمرينهم على ما يتم إسماعه لهم ويتم تعزيزهم ،وفي المرحلة التالية تطلب الباحثة من كل طفل محاولة غناء هذا المقطع حتى لو لم يتمكن الطفل من إعادة المقطع بكامله يعيد جزءاً منه ويقوم طفل آخر بتكملة ما تبقى منه ويتم الاستمرار حتى يتمكن الأطفال جميعهم من غناء هذا المقطع كل طفل بمفرده. ومن ثم يعاد تشغيل آلة التسجيل وإسماع الأطفال مقطعاً آخر من الأغنية وفي هذه المرحلة يطلب من كل طفل غناء جزء بسيط من المقطع ،وبعد ذلك يتم تسميع الأطفال مرة أخرى المقطع من دون النغمة المرتبطة به وتقوم الباحثة مع الأطفال بإعادة المقطع مع نغمته وفي المرحلة	آلة تسجيل تعليمية	التكرار السمعي تغذية راجعة تعزيز مادي (إعطاء صور)	45 دقيقة

		الأخيرة يطلب من كل طفل إعادة المقطع مع نغمته بمفرده ويتم تكرار النشاط حتى يتم تحقيق الهدف المطلوب ،وبعد ذلك يتم إعطاء الأطفال نشاطاً على شكل مسابقة بين فريقين بحيث يعطى كل فريق مقطعاً من المقاطع التي سمعوها ويطلب منهم غناء هذا المقطع والفريق الفائز يحصل على جائزة.			
التقويم: يطلب من الطفل إعادة مقطع صوتي سمعه بوساطة آلة تسجيل تعليمية.					

رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(35)	– أن يقلد الطفل صوت الشيء حين رؤيته أو سماع جزء منه.	تقوم الباحثة بعرض بطاقات عليها مجموعة صور مكبرة لعدد من الحيوانات (بقرة –خروف –بطة –كلب – أسد) ومن ثم يتم وضع هذه البطاقات على اللوحة باستثناء صورة واحدة فقط مثلاً صورة القطة ويتم طرح مجموعة من الأسئلة مثل : – ما اسم هذا الحيوان – كم عدد أرجله وبعد ذلك تقوم الباحثة باستخدام آلة تسجيل لتسميع الأطفال صوت القطة وتستخدم أيضاً لعبة على شكل قطة تصدر صوت القطة وتقوم بتسميع الأطفال صوتها ومن ثم تطلب من الأطفال محاولة تقليد صوت القطة ويتم تكرار ذلك مع بقية الصور كل صورة بمفردها ومن ثم يتم إعطاء نشاط للأطفال من خلال الطلب منهم عند سماعهم جزءاً من صوت معين	صور حيوانات –بطاقات –آلة تسجيل – ألعاب على شكل حيوانات تصدر أصوات	التكرار السمعي والبصري والتغذية الراجعة	40.د

		أن يشيروا إلى صورة هذا الصوت ويتم تكرار ذلك عدة مرات باستخدام صور لأشياء أخرى مثل (قطار، سيارة إسعاف) وبعد ذلك تنفذ الباحثة نشاطاً مع الأطفال بحيث يأخذ كل طفل دوراً ثم تطلب من كل طفل أن يأخذ دور الحيوان أو الشيء المفضل لديه ويقلد صوته.			
التقويم: يطلب من الطفل تقليد الأصوات بناء على الصور التي تعرض عليه.					

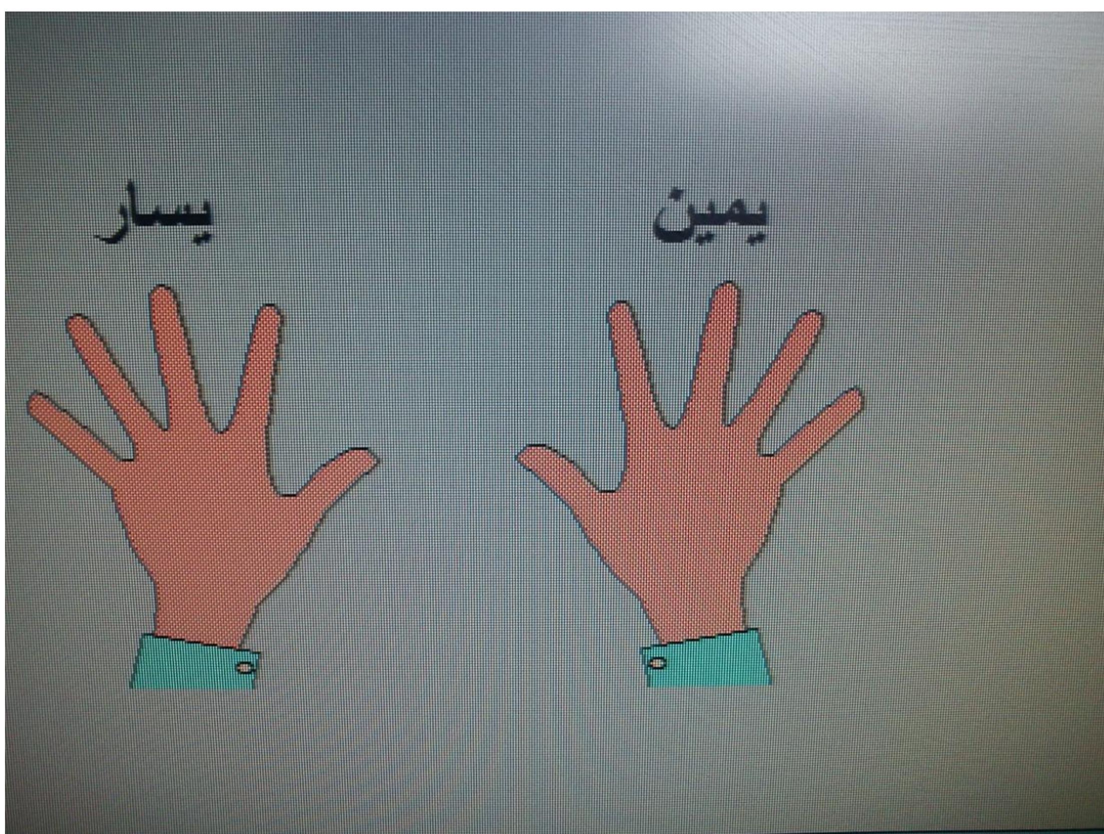
رقم الجلسة	الهدف السلوكي	التدريبات والأنشطة (إجراءات الجلسة)	المواد والأدوات المستخدمة للتدريب	الاستراتيجية والتعزيز المستخدم	الزمن
(36)	– أن يتذكر الطفل أماكن الحروف المعروضة عليه عن طريق السمع.	– تبدأ الباحثة بشرح فكرة النشاط على الأطفال وذلك من خلال تقسيمهم إلى مجموعات ومن ثم تقول لهم سنلعب لعبة جميلة وهي عبارة عن تخبئة عدد من الحروف الأبجدية في أماكن متفرقة من الصف (خلف الكرسي – تحت الطاولة – على أحد المقاعد) بحيث يتم تخبئة أربعة أو خمسة حروف وعليهم حفظ أماكن هذه الحروف ثم تطلب منهم الإنصات جيداً وتعرض حرفاً من هذه الحروف على بطاقة وتذكر الحرف و بمجرد سماع الحرف عليهم تذكر مكان هذا الحرف والذهاب لإحضاره و المجموعة الفائزة هي المجموعة التي تحصل على أكبر عدد من الحروف ويتم تكرار هذا النشاط مع تغيير الأحرف حتى يتحقق الهدف المطلوب.	بطاقات ومجسمات أحرف	المناقشة والحوار والتكرار وتعزيز لفظي ومادي	45.د

التقويم: يطلب من الطفل الربط بين أصوات الحروف والصور التي تعرض عليه.

الملحق رقم (6)

صور بعض الوسائل التي تم استخدامها


5
6
7
8
9
3
1
2
4
0


يسار
يمين

الألــوان
أنا أرسم بالألوان
أصل كل قلم بحسب لون الدائرة المناسبة له :
أخضر
أزرق
أصفر
أبيض
أحمر
أسود
أسمي الأشكال التالية وأسمي لون كل منها :

العلاقات
الرياضية
مفهوم (يمين، يسار)
أين يتجه القطار ؟
يمين
قطار حديقة المعرفة
أين تتجه القوارب ؟
يسار
رامز
يكتب
بيده
يمنى
يمين
يسار
سامر
يرفع
يده
اليسر


العلاقات الرياضية
مفهوم (أطول، أوسط ، أقصر)
مفهوم (أكبر حجماً ، أصغر حجماً)
أدل على اللاعب (الأطول ، الأوسط ، الأقصر)
الفيل أكبر حجماً من الثعلب
والثعلب أصغر حجماً من الفيل
الخروف أصغر حجماً من الجمل
والجمل أكبر حجماً من الخروف


الصورة المختلفة
بين الصور الست هناك صورة واحدة مختلفة قليلاً عن بقية الصور، هل تستطيع اكتشافها خلال ٦٠ ثانية فقط ؟
٢
٣
٤
٥
٦


حروفي العربية
٢
ط طائرة
م معلم
ق قطار
حروفي العربية
١
ب بقرة
ت تفاحة
أ أرنب


أتعلّم وأغني
حروف وكلمات
أتعلّم وأغني
حروف وكلمات


حروفي العربية
العمر من (٢ـ٦) سنوات
تفاحة
كرسي
ليمون
معلم


التعلم باللعب
مع المراقبة الذاتية
LOGICO PRIMO
لغتي العربية
LOGICO PICCOLO
A Logical Approach to Learning




الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية
مديرية التربية باللاذقية
روضة واحة الطفولة











الملحق (7)

اختبار رسم الرجل

Damascus University

Faculty Of Education

Department of Special Education



An Effectiveness of a Suggested programme to Develop Some needed Skills to Learn Reading for Learning Disabilities Children at the Kindergarten Stage

A Dissertation Submitted for a Master Degree in Special Education

Prepared by:
Susan Adeib Fandi

Supervised
Dr.Azar Abbas Abdallatef

Teacher at Special Education Department

Damascus 1434-1435 *H*-A / 2013-2014 *C*-A